

ボランティアと教育に関する諸問題と 教育系大学・学部での取り組みについて

2008(平成20)年3月31日

日本教育大学協会学校外ボランティアの質的向上検討プロジェクト

ボランティアと教育に関する諸問題と教育系大学・学部での取り組みについて

目 次

まえがき	鷲山恭彦（日本教育大学協会長）	
第一部 プロジェクトのねらい		
1. 教育力の向上におけるボランティアという問題	松田恵示（東京学芸大学）	1
2. ボランティアの理念と教育活動	岡幸江（埼玉大学教育学部）	7
3. キャリア教育の視点からみたボランティア活動	坂柳恒夫（愛知教育大学）	15
第二部 各地域における事例分析		
1. 「地域教育支援活動」の事例と「教科指導における支援」に関するボランティアについて	久保良宏（北海道教育大学旭川校数学教育講座）	27
2. 東北地区の大学における地域での学生の活動－山形大学と福島大学を例に－	初澤敏生（福島大学人間発達文化学類）	37
3. 北陸地区における事例分析－福井大学のライフパートナーと探求ネットワーク－	森 透（福井大学教育地域科学部）	47
4. 大阪教育大学地域連携学校教育プログラム「スタディ・アフター・スクール（SAS）」	新崎国広（大阪教育大学）	55
5. 山口大学教育学部における地域協働型教職研修について ～「ちゃぶ台」方式の考え方と活動の実際～	岡村吉永（山口大学教育学部）	63
6. 香川大学における事例分析	野崎武司（香川大学教育学部）	79
7. 佐賀大学における学校外ボランティアの現状と課題	松尾正幸（佐賀大学文化教育学部）	83
第三部 教大協会員大学におけるボランティアと教育の現状と課題		
1. ボランティアに関する取り組みについてのアンケート結果	松田恵示（東京学芸大学）	91
2. 学校外ボランティアにおける今後の課題	新崎国広（大阪教育大学）	103
学校外ボランティアの質的向上検討プロジェクト委員名簿		112

まえがき

日本教育大学協会におけるプロジェクト活動の中で、2007年度より設置した「学校外ボランティアの資質向上検討プロジェクト」の中間報告書がまとまった。

教育現場におけるボランティアの役割が、近年、益々大きくなっている。学校にあつては、学習サポーター、ゲストティーチャー、カウンセリング補助、行事補助、校庭開放時の支援、地域においては、児童館・学童保育等の補助スタッフ・講師、公民館でのイベント補助、地域行事のスタッフ、子どもに関するNPO活動などが、具体的な例である。しかし、教育現場で求められる指導者の質を、自発的な参加が基本となるボランティアにおいてどのように確保できるのだろうか。この問題は、現在、教育に関わる人材育成を担う教員養成系大学・学部に対応を期待された、社会的課題の1つである。

また、学校外における学生のボランティア活動が、教員養成や生涯学習の観点からも、そこで学ぶ学生に教育的に意義深いことは論を待たない。しかし、ここにも求められる質の問題が存在する。教師としての資質や能力を補完するものとして、あるいは下支えするものとして求められる、ボランティア現場における質とは、いったいどのようにして向上させるものであるのか。

このような課題に向けて、今年度は、まずボランティアの現状について各地の事例を検討するとともに、会員大学へのアンケートから各大学におけるボランティアに関わる取り組みの全体状況、ならびに「ボランティア」と「資質向上」という矛盾する2つの問題を教育の場において結び合わせるための視点について検討を行ってきた。

本プロジェクトは、日本教育大学協会の全国9地区から推薦いただいた先生方に、会長推薦による2名を加えて構成し、検討を行っていただいた。本報告書が、次年度以降の最終報告への橋渡しになるとともに、会員大学に留まらず、我が国の社会全体における教育力の向上に資するものになることを期待している。

2007年3月31日

日本教育大学協会長 鷲山恭彦

第一部

プロジェクトのねらい

1. 教育力の向上におけるボランティアという問題

松田恵示(東京学芸大学)

1) 地域全体の教育活動において求められるボランティアの量と質の確保

日本教育大学協会では、2007年度より「学校外ボランティアの質的向上検討」という名称の研究プロジェクトを設置した。この背景には、我が国の教育全般をめぐって、特に「ボランティア」という概念が一つのキーワードとして、今後一層、その存在感を大きくするのではないかと、という問題意識がある。

例えば、2008年2月19日に発表された中央教育審議会答申「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」では、総合的な知を求める時代の要請から、特に、目指すべき生涯学習に関する施策の方向性として、国民一人一人の生涯を通じた学習の支援とともに、社会全体の教育力の向上という課題を示している。また、後者に関わっては、具体的に、学校・家庭・地域が連携するための仕組みづくりのための地域社会全体での目標の共有化や、連携・ネットワークと行政機能に着目した新たな行政の展開といった点を強調している。そして、このときの方策として強調されているのが、教育活動を支援する人材の養成である。

確かに教育という営みが、「教えること」と「学ぶこと」の相互作用の中にあるとすれば、「だれが教えるのか」「どのような人が教えるのか」という問題は、教育という営みの成否を決定づける。社会全体の教育力を問題にすればするほど、どのように教育活動を支援する人材を養成するのかについては大きな課題となろう。ただここで難しいのは、地域社会の教育活動を支える人材は、そのほとんどが「ボランティア」として担われており、しかしながら、この教育を支える「ボランティア」の量と質の確保についての方策が、現在のところそれほどまだ明確にはなっていない点である。

この点に着目すれば、社会全体の教育力の向上を目指して検討されたり、あるいは施策として実施されようとしている国のいくつかの取り組み、例えば「学校支援地域本部事業」「放課後子どもプラン事業」「地域における家庭教育支援基盤形成事業」などについても、組織作りについての施策がまず先行しており、具体的な教育活動を展開する際に鍵となる、「どのように活動に関わる人材を供給するのか」「どのような人が関わるのか」「求められる人材をどのように育てていくのか」といった課題を残していると言える。こうした活動を支える人材の量と質の確保に関わっては、文部科学省においても、「教育サポーター制度」の創設などの調査研究を進めているものの、現段階ではいくつかの方策を模索しているのが現状であろう。

ところで、一般に「ボランティア」とは、自発性、無償性、利他性といった基本的な性質のほかに、制度的な働きかけに先んじて行われるといった先駆性、制度的な働きかけでは手の届かな

いところをカバーするといった補完性、あるいはボランティアに携わる人自身の自己実現性などの性質を持つところに特徴のある行為である。地域社会の教育活動を支える人材がこのような「ボランティア」に支えられるからこそ、その量や質の確保という課題は、そのための方策が強制的であったり制度的でありすぎると、そもそもの「ボランティア」という行為の性質をネグレクトしてしまう可能性も含んでしまう。また、このような地域社会における教育活動を支援する際に、活動に応じてどのような内容を学ぶことが必要とされ、あるいはそれをどのような方法で身につけることができるのか、についてもそれほど明らかになっていない。このような問題に直面する現状を考えると、教育を支えるボランティアの質的な向上をどのように図ったり、あるいは教育を支えるボランティア活動の中に、いかに多くの人々を誘い込むかということは、我が国の教育課題として火急に検討されなければならないテーマとなっているように思われる。これが、本プロジェクトが設置された背景にある、まず一つ目の問題意識である。

2) 教員養成や生涯教育の指導者養成におけるボランティア

一方で、教員養成においても、このボランティアという言葉は、近年、よくとりあげられている。例えば、2006年7月11日に発表された中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、特に教員養成における教職課程の質的水準の向上を図るために、体験活動やボランティア活動、インターンシップ等の充実について触れている。教育実習にとどまらず、それ以外でのなんらかの現場体験が、教職を目指す学生にとって有意義であることを強調するものであり、それは具体的に、学校や社会教育施設におけるボランティア体験として組織されるものでもある。

本報告書でも詳しく述べられるように、日本教育大学協会の会員大学においても、こうしたボランティア活動を、よりよい教員養成の在り方を模索する中で、教育課程や課外活動において、様々に工夫し位置づけようとしてきた。また、期待以上の成果を挙げている例も多く、ボランティア活動が広く豊かな教養を育むとともに、教育課程内の授業科目としてはこれまで比較的扱われてこなかった、より実践的であったり総合的な人間性に関わる部分であったりといった側面からも、教員としての力量形成において重要な活動であることは広く認識されるようになっていく。

しかしながら一方で、こうしたボランティアは、教員養成系の大学・学部教育課程において主要な内容である、教育に関わる「知識の獲得」に対して、それを確かめたり補完したりという意味での「体験の場」として大括りに位置づけられている場合も多く、教育プログラムとしての評価もその性質上なじみにくい側面も加わってあいまいにされ、その結果、教員養成を目的とする大学・学部としてのアカウンタビリティを強く求められる昨今の現状から、大学においてはその意義を認められつつも評価されにくいといった現状もある。例えば、学部改革などが行われる際にも、ボランティアに関わる部分などは、比較的后回しにされがちである。これは、ボランテ

ィアというものに対して、教員養成系の大学・学部がまだ評価軸を持ち合わせていないことを意味するものでもあろう。

また同様に、教員養成系大学・学部が有する、いわゆるゼロ免課程の学生教育にとっても、このボランティア活動が持つ意義が小さくないことは、誰もが認めるところであろう。この点からすると、日本教育大学協会の会員大学において、教員養成や生涯教育の指導者養成においてボランティア活動が果たす意義や、ボランティア活動に関わる教育方法の開発といった課題は大変重要であると考えられる。

これらの点が、本プロジェクトが設置された背景にある、二つ目の問題意識である。

3) 「ボランティア供給センター」としての教員養成系大学・学部

他方で、大学に求められる社会貢献という観点から見た場合、教員養成系大学・学部には、ボランティアに関わって独自の貢献をなし得る可能性を大きく持っている。それは、教育に関わる専門的な素養を持ったボランティアの、いわば供給センターとしての役割である。以下に挙げたものは、現在、学校、および社会教育施設において、求められているボランティア内容の一例である。

社会教育施設

- ・ ベビーシッター（ビジネスではなくボランティア）
- ・ ファミリーサポートセンターの協力市民が依頼に対して保育、託児（有償）
- ・ 子ども家庭支援センターでの見守り、講師、イベント補助
- ・ 保育所での朝夕時の補助スタッフ、講師
- ・ 児童館での見守り、補助スタッフ（日常及び行事）、講師、見送り
- ・ 公民館でのイベント補助、講師、保育
- ・ 体育館でのイベント補助、講師、保育
- ・ 放課後子ども教室スタッフ
- ・ 登校時の見守り
- ・ プレイパーク
- ・ 地域行事への参加（こども夏祭りなど、子どもを主体の各種行事運営）
- ・ 民生委員・児童委員
- ・ クラブ、部活等の大会、発表会の補助、日常の指導
- ・ 子育てなど親向け講座の講師（間接的ではあるが）
- ・ 子どもに関するNPOの活動

学校

- ・ 校庭開放時の見守り

- ・ ティーチングアシスタント (TA)
- ・ チームティーチング (TT)
- ・ 授業補助、補助員
- ・ 生活指導員
(授業補助⇨カウンセリングへの橋渡しなど、学校と生徒のパイプ役)
- ・ カウンセリング補助員
- ・ 総合の時間等の講師
- ・ 夏休みプール指導員
- ・ 課外活動補助 (臨海学校など補助スタッフ)
- ・ PTA の活動
- ・ 学習サポーター
- ・ 学校行事補助

このように様々なニーズを抱える教育現場に対して、人材不足は著しい。そもそものボランティアに参加する絶対数が少ないのに加えて、手を挙げられるボランティア志望の地域住民と、教育現場が求める人材とのミスマッチも現状よく引き起こっている。このときに、教員養成系大学・学部
の学生は、教育現場に対する基礎的な素養を持ちつつ若いエネルギーに溢れる、きわめて質の高い
ボランティアでもありうる。大学が持つべき社会的機能として、教育・研究が第一のものであると
すれば、第二の機能は、もちろんのこと地域貢献であることが言われて久しい。特に、教員養成系
の大学・教育学部においては、このような教育現場に求められるボランティア・ニーズに対し、質
の高いボランティアを定期的に供給する地域のコア・センターとしての役割を担い得る。この面
の可能性を検討することが、本プロジェクトが設置された背景にある、三つ目の問題意識である

3) 教員養成と生涯教育の指導者養成の重なり

最後に、これまでボランティア活動をめぐって、生涯教育の場における指導者の養成、資質向
上や量的な拡大のための工夫といった研修・参加の面と、学校教育にかかわる教員養成の面を分
けて述べてきたが、むしろ、ここで強調したいことは、この両面の連続性、ないしは重なり
の部分である。教育現場におけるボランティア活動に必要な資質や素養は、教員に求められる実践
的力量的のいわば基礎的部分をなす力として検討することが可能である。この点を発展させて考
えれば、教育免許取得に向けたこれまでの教員養成=人材の育成に加えて、その基礎部分のみを
身につけた教育免許に基づかない教育者=ボランティアの養成という、教育に関わる人材育成
の二段階モデル(図1)を考えることができる。本プロジェクトでは、特にこの下層にある「教育
免許に基づかない教育者=ボランティアの養成」について、一方では、直接的な方策を、他
方では、教員養成との関係から検討することが課題となっているわけである(図2)。

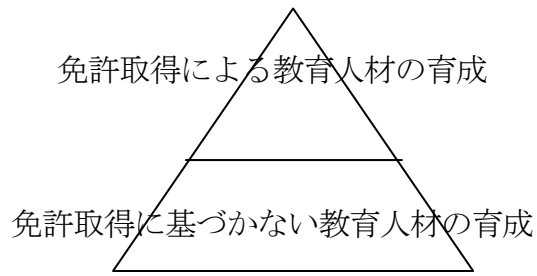


図1 教育者育成の二段階モデル

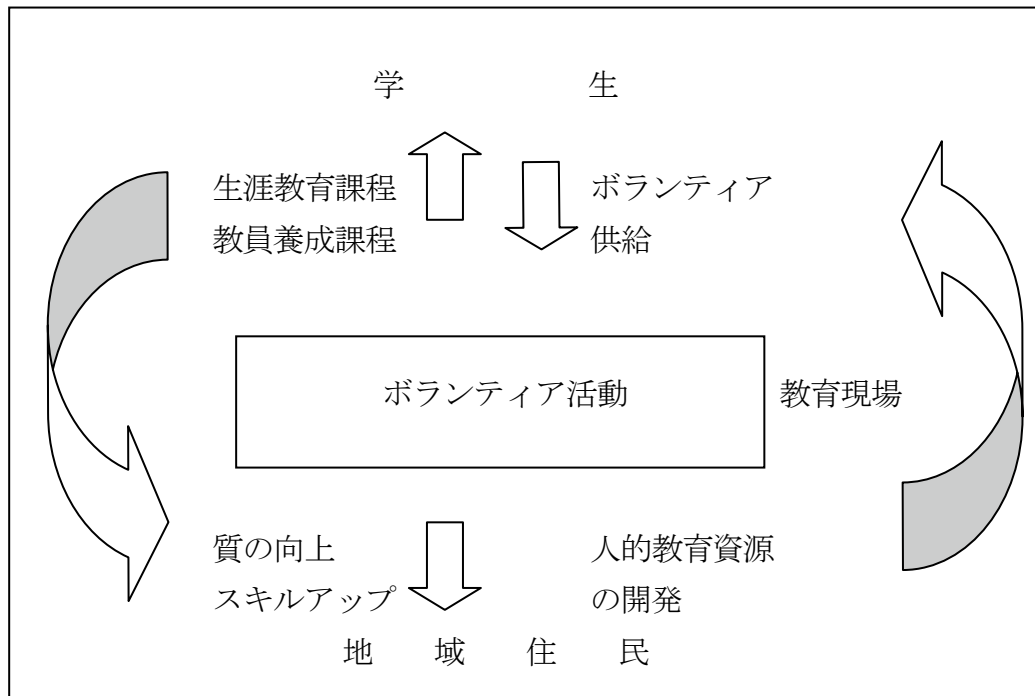


図2 プロジェクト研究対象概念図

2. ボランティアの理念と教育活動

岡 幸江（埼玉大学教育学部）

はじめに

「ボランティア」と「教育活動」—この2つの間には、それぞれの基本的性格において本質的な矛盾が存在する。けれども昨今、その矛盾をこえて、両者の融合のもとであらたな教育的な場づくりを行う必然性もうまれており、教育現場における「ボランティア」への注目は著しい。ただしそのなかには、現実の教育施策や学校現場には、その必然性の自覚—主に青少年の「未成熟さ」への不安や疑念—にもとづく、「ボランティア」と「教育」の安易な融合や施策化も少なくないように思われる。

本論は、その「矛盾」とはなにかについて共通認識をもつことをはかりながら、それでも教育活動においてボランティアをとりあげていく可能性を模索する方向において、「矛盾」を克服するための留意点や方向性、そしてそのなかでの可能性についてとりあげてみたいと思う。

1 社会と「ボランティア」

—本来学校の「外」でこそ可能なボランティアの形成

1) ボランティアの基本的性格 —自発性を主とする概念

「ボランティア」という用語の由来については、ラテン語の「VOLO」（意志する）が元になっているといわれる。自由意志を意味する「VOLUNTAS」にERをつけて、英語のボランティア（volunteer）となる。volunteerを直訳すると「有志者、志願者、志願兵」となる。またボランタリズム（voluntaryism）は、16—17世紀の英国で、当時の王朝下の国家権力に対して、自分たちの献金によって自立し、独立した主体となろうとした教会の運動からはじまった理念といわれる。これはのちに結社の自由や参政権獲得運動にも影響を与えるとともに、国家や権力の支配から独立しつつ自由と責任を基盤にして活動する民間組織（ボランティア・アソシエーション）を支える理念ともなっていたという¹⁾。このようにキリスト教信仰を基としながらも、「ボランティア」は個人の自発性が、まずもって強調されたことばであるといえる。

さらに詳しく「ボランティア」の基本的性格についてみると、およそ4つに性格づけられるといわれている。

岡本栄一は、一般的にそれは〈自発性〉〈公共性〉〈先駆性〉〈無償性〉で説明されると指摘している²⁾。まず〈自発性〉は、さきの語源にもうかがえたボランテ

ィアの性格の最も基本的なところである。ただしここでの〈自発性〉は、あくまでボランティアという行為が社会の形成に向かっていることを前提とした「個人」発であり、そこからのちにのべる学校内の事例にもみられるように、個と社会の葛藤に起因するさまざまな問題も生じうる。

一方、あとの3つは〈自発性〉とは対照的に、ともに「個人」の自由行動を妨げかねない「社会」の枠組みを意識した性格づけである。まず〈公共性〉〈先駆性〉は、自発性に基づく行為がどのような社会的意味をもつのか、その目的や内容に視点をあてた性格づけである。〈公共性〉〈先駆性〉は行政が公共分野の大部分を担っていた時代には、行政の権力性と向き合いながら個人や地域住民が公共を形づくる主体になりうることを意味し、住民が法解釈・政策や行政サービスの基準づくりに意志を反映させた事例は数多く存在した。さらに今日のいわゆる「協働の時代」は、従来の活動蓄積を反映して、一面ではボランタリーセクターであるNPOの参画を制度的・政策的に保障しつつある。だが反面「公共」の全体像がみえにくくなったために、ボランティアの〈公共性〉はじめ、社会におけるボランティアの性格づけが難しくなった面もある。なおここで「公共性」と「先駆性」を別に明記しているのは、後者を通して個人発で社会を動かしていくボランティアの運動性を強調するためでもある。最後に〈無償性〉は賃金収入を前提とする労働とボランティアを区別する性格づけである。無償であることによって、立場や雇用関係にとらわれず意志や行動の自由を確保することを可能にしようとするものである。

こうしてみると、とくに教育現場では子どもたちの社会的自立をはぐくむ「個人」の活動として表現されがちな「ボランティア」だが、実は同時に、個人が社会にいかなる問題意識をもつのか、そのうえでの「社会」の形成に深くかかわる営みとしてとらえなおすこと、そのなかであらためて「個人」を位置づけなおすことが重要であるといえるだろう。

しかし同時に、そこでの「個人」と「社会」の関係においては、その活動のイニシアティブはあくまで主体性をもった「個人」が握るだけに、個人の参加の自由が最大限保障された空間でこそ「ボランティア」は実現する。もし活動に対して、金銭や資格や名誉、あるいは単位などが活動参加の契約条件にくみこまれ、参加に明確な契約に基づく報酬というバイアスがかかっているとしたら、個人にとって参加の自由が保障されているとはいえないだろう。

2) 学校内で具体的にあらわれる「ボランティアと教育」の矛盾

こうして見ていくと、社会からあえて断絶された空間として設計され、子ども

たちを大人へと育むために様々な契約関係のもとにおいている「学校」は、「ボランティア」と簡単にはおりあわない空間であることは明らかである。決して「強制」ではなくとも、目的意識性のもとになりたち、価値をふくむある文化の伝達が行われることを前提とする「教育」という営み自体が、自発性・自由性を基としながら社会へ向かう「ボランティア」と相矛盾する側面をもっている。

そうしたなかでも、「ボランティアと教育」は明確な接点をみせはじめてきた。ここでは具体的な2つのトピックにかかわって、まずはそこに「矛盾」がどのようにあらわれるかを簡単に概観してみたい。

① 教育課程への導入・単位化

「ボランティア」やそれに類する活動と「教育」の接点は、当初は社会教育施策のなかで登場し、1990年代の生涯学習施策のなかでボランティア活動そのものを学習としてとらえる見方が登場する（1992年生涯学習審議会答申）。この答申はその後の教育改革の議論に大きく反映され、とくに学校教育にふみこんでは、1996年中央教育審議会第一次答申において、「生きる力」をはぐくむことが方向づけられ、ボランティア活動を含む豊かな社会体験・自然体験を、学校・家庭・地域が連携して推進することが提言された。この答申は新学習指導要領（小中学校では2002年より実施）に具体化され、ボランティア活動などの体験学習を小・中・高の教育課程において積極的に取り入れることが記載された。東京都下の高校では2007年度から教科「奉仕」が必修化された。

本来自発性を基とするボランティアを、学校教育の一環としての授業や行事として選択の余地のないかたちで行われるとするならば、そこに強制が伴うととられても仕方なく、厳密に言えばそれはボランティアとはいえない。その意味で東京都が教科名としてボランティアでなく「奉仕」を採用したのは、論理整合上、ある意味うなずけるところがある。

なお用語としての「ボランティア」か「奉仕」かという議論については、「教育改革国民会議」が最終報告（2000年）で「18歳以上の青年全員が1年間程度の奉仕活動に参加する」ことを提起したことで活発化したことが記憶に新しい。

② 評価／内申書との連動

ではボランティア的な活動を教育課程にとりこむ場合、「評価」をどう行うのか。活動の到達点が本人ではない誰かによって定められるとき、それは「自発性」は存在しないし、評価する側が「公共性」の枠組みを規定してしまう問題も生じる。

実際には、学校における純粋なボランティアは原理的に存在しないことを前提として、学校内で行われうるのは、後述する「ボランティア学習」「福祉教育」のように、子どもの社会力を形成するなどある教育目標のもとに、一定の条件・約

東ごとの範囲のなかで「ボランティア」と「教育」をむすぼうとする試みとなる。しかしそうした実践においては、学習者の自発性を促す方向で、一定の教育目的にみあった「評価」をいかに行うのか、難しくも重要な問題となる。

さらに、「評価」にかかわって實際上深刻な状況を呈しているのが、内申書への「ボランティア活動」の記入である。高校入試の内申書におけるボランティア活動歴の積極的評価を促す文部次官通達（1993年）に始まったこの動きから、自発性のないまま活動証明をもらうことを目的にした生徒たちの活動参加が増え、少なからぬボランティアセンターが対応に苦慮してきた。本人なりに努力して現場に接点をもとうとするならまだしも、親や教師がお膳立てしてボランティア活動に子どもをつなごうとする場合は、その参加をきっかけに本人の中で何かの発想の転換がおこるような学習的効果は一層見込みづらい。馬の鼻先にぶらさげられたにんじんのような「ボランティア」を設定することは、子ども・若者たちが一個人として社会にかかわるかの自己選択をはぐくみ、進路選択につないでいく上で支障になりかねないことも危惧される。

2 学校および教育養成における「ボランティア・体験」への意識の高まり

1) 体験学習として展開される「ボランティアと教育の間」

しかしこうした「ボランティア」と「教育」の間にある矛盾をひきうけつつ、その接点を教育的手法にて積極的につなぐ実践や考え方がひろがってきている。

それらは「ボランティア学習」などといわれ、また諸外国の動きとしてはイギリスの「市民教育」やアメリカの「サービス・ラーニング」などが注目されている。

たとえば日本青年奉仕協会の元事務局長・興梠寛は「ボランティア学習」という考え方ははや1980年に提起し、現在では現場教師たちとの活動の延長上で「日本ボランティア学習協会」が設けられている。彼らはイギリスのボランティア活動支援の動きや、さらにそれら民間機関とのパートナーシップのもとに実現する学校における教科「市民学習」(Citizenship)なども視野にいれている。興梠によればボランティア学習とは「ボランティア活動のもつ社会的役割や自己啓発への力を認識した上で、意図的または制度的に人間や社会が必要とする教育環境を設定して行う、社会貢献型体験学習」であるとされ、「活動者の主体性が最大限に尊重された、自己の実現や他者への援助、社会の公共の利益の追究を目的にした民間非営利の活動」としてのボランティア活動とは明確に区別している³⁾。

「ボランティア学習」においては、一般のボランティア活動とボランティア学習とは区別され、後者は「長い年月を範疇として考え、いずれはボランティア活動をするだろう人たちを育成するための『準備学習』や「きっかけ作り」と位置

づけられている⁴⁾。この「ボランティア学習」は、ボランティアとも学習とも異なる「ボランティア学習」という中間的なしくみを教育目的のもとに設けることによって、ボランティアと教育の間の矛盾を回避しながら、学習主体の育成を実践的にはかろうとしたものといえるだろう。

「ボランティア学習」や「市民教育」は、展開のありかたなどはその社会の特性などによって異なっている。しかしそれを促す「必然性」が、子ども・若者の実態にたいする問題意識にあることにおいては、かなり共通している。たとえばイギリスのボランティア活動推進機関は、若者のコミュニティからの疎外感、政治への無関心、精神的・心理的疾患、仕事を全うする諸能力の欠如、をあげており、こうした実態への社会的問題意識が、市民性を育てる教育・教科の実現にむけての動きを大きく後押ししたという⁵⁾。

さらに具体的展開において、その教育的成果につながる鍵として、自然や社会の「体験」に注目されている点も共通している。イギリスで学校と連携しながら「市民教育」を推進する機関・CSV (Community Service Volunteers) は、市民教育の手法として「アクティブ・ラーニング」(体験的・活動的学習法)をとりいれているという。生徒がコミュニティにでかけて問題解決の活動にとりくむだけでなく、準備・行動・振り返り・認め合い、の4工程にわたるプロセスのなかで学習は展開される⁶⁾。こうした体験を通した「プロセスとしての学習」という考え方は日本のボランティア学習においても十分意識されている。文部科学省が学校教育にボランティア活動の導入をはかるとともに、「体験活動の推進」を強くうちだしている動きとも一致する流れであるが、そこで体験を通した生徒の学習プロセスを可能にするという視点から、いかに条件をつくるかに注意が払われる必要があるだろう。

2) 契約・制約のもとでの貢献・体験と「サービス・ラーニング」

「ボランティア」と「ボランティア学習」が同じでないことは以上からも明らかだが、ここでもうひとつ、「ボランティア」と「コミュニティ・サービス」の区別についても確認しておきたい。

「ボランティア」は、他者や社会へ関わりかけていく貢献的な活動であるが、なかでも活動者の主体性が最大限に保障されていることを前提としている。そのため、たとえば社会への貢献活動をもって徴兵制を忌避する兵役代替制度など、あらかじめ設定された社会的契約や制度的制約のもとに行われる貢献活動には「コミュニティサービス (Community Service)」として別の概念がもうけられている。「学校教育におけるボランティア活動」もまた、ひとつの社会的契約のもとでの社会貢献活動に位置づくものである。ここには、貢献をする側と受ける側

との互酬的關係が意識されている⁷⁾。もちろんこれは、社会的契約のもとでの社会貢献活動を否定するものではない。活動に付随する、ニーズとそれに対する課題解決活動という視点だけでは見えにくい、貢献をする側と受ける側の関係性の質により焦点をあてた概念であるともいえる。

教育的位置づけが不十分な、単なる「学校におけるボランティア活動」は、この「コミュニティ・サービス」の概念に照らすことで、その位置がわかりやすくなるだろう。活動によって「単位」を得る学生と「サービス」をうける者との間の関係にも、学校の学習の一環として活動に参加する生徒と「サービス」をうける者との関係にも、契約関係を前提とする互酬的關係が働いている。しかしその活動のなかで、偶然であっても両者にとって意味をもつ場合は少なくない。貢献をする側と受ける側の両者がこの約束事を認識することによって、必ずしも「ボランティア」の自発性が保障されているわけでもなくとも、「ボランティア」と「教育」の本質的矛盾をこえて、若者が変わりサービスの受け手も充足するという「学校におけるボランティア活動」のある種の存在を意味づけることができる。

この「コミュニティ・サービス」と教育活動を結びつけ、教育の手法として再編したものがアメリカの「サービス・ラーニング (Service Learning)」であり、日本でも注目を集めている。サービス・ラーニングとは、学校において「注意深く組織されたサービス経験（地域社会で展開される人や社会のニーズを充たすことを目的とした体験活動）へ活動的に参加することを通して、若者が学習し成長することを目的とした一つの方法」⁸⁾といわれ、市民性の育成が教育目標におかれるとともに、学校の教育プログラムそのものとの往還性が重視されている。単なる一プログラムの実施といった枠をこえることが多く、実施にあたっては地域や諸機関のネットワークによる支援体制を創ることが重要になる。また学校教育一般に対応した性格づけと多少異なり、アメリカの大学教育改革から出発したことに基づいて「伝統的なボランティアの概念に基づくものの、しいて言えば「学習」を見返りとし、ボランティアサービスを提供する学生側とそれを受ける側とが対等な互酬關係にたち、学生がボランティア活動の経験を授業内容に連結させ学習効果を高めると共に、責任ある社会人を育てることを目的とする」⁹⁾ものともいわれる。ここからは先にみた「サービス」が有する双方向的要素と「ラーニング」が有する大学の教育活動と深くかかわる要素をあわせもった概念であることがうかがえる。

3 専門家養成課程における「実習」や資格化とボランティア体験との関連

ところが、活動の“体験”と“省察”を通して「いかに学びのプロセスを保障

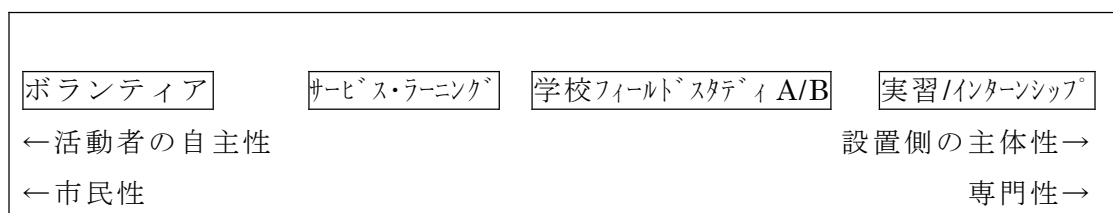
するか」に重点をおいて考えていくとき、教育学部における「ボランティアと教育」を考えるうえで避けられないのが、専門家養成カリキュラムにおける「実習」との関係についてである。ボランティアへの注目が、現場における体験活動の重視として生じているだけに、大学が関与して行われるボランティアベースの活動が、授業としての「実習」と似たものになる場合も少なくない。

ここで留意しておきたいのは、たとえ両者の活動形態が似ていても、「進路決定」との関係で教育目標は大きく異なる点である。「実習」は原理的には進路選択が決定した後の段階における「専門家養成」を目的としたものであり、一方ボランティア学習あるいはサービス・ラーニング（以下SL）は「市民性の育成」を教育目標にかかげ、進路選択の自由とその模索も含めた学びのプロセスを支援していくところに位置づくだろう。

ところが実際には、大学入学段階で十分な模索を経て進路を決定した若者のほうが少なく、多くは大学に入ってようやく進路についてのまともな模索をはじめるといった日本の若者の実態がある。そのため、教育学部のような出口イメージがはっきりしたコースの場合、「出口」（取得資格）に体験活動の一切をあわせるような構成をとる（例えば教育学部において学校現場へのボランティアな支援活動のみを推進し学生たちが外へ目をひらく機会を閉ざす）ような設計を行うと、進路への葛藤を実際に現場にでた後まで先送りし結果として現場に適応できない若者や、学部コースそのものからドロップアウトしてしまう若者も生じかねない。

いわば、若者の自立と専門家としての力量形成を両面的に促す仕組みの構築が課題となってくるのである。今の若者の現状を鑑みると、教育課程のなかに、「学びのプロセス」「進路選択の模索」を保障するゆとりをくみこみ、専門教育課程に平行して実施していくことが妥当ではないかと思われる。また「実習」か「サービス・ラーニング」かではなく、その間にさらに「人と出会い」「社会と出会う」学びの段階を丁寧につくっていくことも求められているのではないだろうか。

参考までに、筆者も設計にかかわった、埼玉大学教育学部の場合を掲載しておきたい¹⁰⁾。「サービス・ラーニング」（2004年単位化）の先行的試行とのちの「学校フィールドスタディ」（2007年単位化）の新設に伴い、整理されたものである。



（「ボランティアと教育」の構成枠組み：埼玉大学教育学部 2007年度の場合）

おわりに - 「ボランティア学習」の発展の方向性として

若者たちの自立への段階的支援において、「ボランティア」と「教育」の接点をプログラム化し、可能ならば構造的に構築していくことの有効性は、本報告書でも明らかなように、多くの大学・学校において実証済みだろう。また「実習」に解消されない、若者たちの市民性の育成を主眼とする教育機会は、免許取得の有無にかかわらず、ひろく教育人材の育成全体において求められるところである。

しかし若者の自立の必要性に基づき、矛盾も抱えこみながら大学において設計される「ボランティアと教育」の接点に位置する教育活動は、若者の学びのプロセスばかりではなく、大学内教員の自己変革や、学生がかかわりかける地域社会の学びのプロセスをも促す可能性をもつのではないだろうか。そうした社会にひらかれた「知」や社会にひらかれた「組織」にむけて変容していく過程と、若者の活動と学びの存在は決して無関係ではないだろう。それぞれ模索しながら未来へ向かう〈生〉の姿が交わされあう場の広がりや、双方向的な変化を支えていくことだろう。諸大学での様々な実践的試みを通してそうした場がひろがっていったとき、「ボランティアと教育」をめぐる試みは地域社会にひらかれたものとして、また新しい段階に入っていくものと思われる。

-
- 1) 岡本栄一「ボランティア—自ら選択するもう一つの生き方」岡本栄一・菅井道也・妻鹿ふみ子編『学生のためのボランティア論』大阪ボランティア協会、2006年。
 - 2) 岡本栄一「ボランティアの性格」日本地域福祉学会編『改定地域福祉事典』中央法規出版 2005年。
 - 3) 興梠寛『希望への力』光生館、2003年、161頁。
 - 4) 長沼豊『市民教育とは何か—ボランティア学習がひろく』ひつじ市民新書、2003年、116-117頁。
 - 5) 長沼同上著、42-43頁。
 - 6) 長沼同上著、65-66頁。
 - 7) 興梠同上著、68頁。
 - 8) 唐木清志「子どもの社会行動を支援するサービス・ラーニングの教授方略」『ボランティアネットワークと大学の変容の可能性』日本福祉教育・ボランティア学習学会年報 vol.7、2002。
 - 9) 佐々木正道「アメリカ：サービス・ラーニングへの取り組み」『大学とボランティア』内外学生センター、2001年、60頁。
 - 10) なおここでの「学校フィールドスタディ」とは教育実習と別に学生の意志に基づいて行われる学校現場におけるボランティアな学習支援活動を意味している。またこの考え方の基として、佐々木 2001 著の図「サービスラーニングプログラムの特徴」を参考にした。

3. キャリア教育の視点からみたボランティア活動

坂柳恒夫（愛知教育大学）

はじめに

近年、フリーターやニートの問題をはじめ、新規学卒就職者の早期離職（職場不適応）や職業人としての基本的資質やマナー、働く意欲の低下などの問題がクローズアップされている。こうした状況のなかで、キャリア教育を、初等教育（小学校）段階から高等教育段階まで、計画的・組織的・系統的に推進していくことが求められている。

キャリア教育(career education)という言葉は、1970年代初頭にアメリカで提唱された教育理念の一つで、その数年後日本にも紹介されているものの、日本の教育現場では十分に浸透した言葉になっていなかった。ところが、中央教育審議会が、1999（平成 11）年 12 月の「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の答申（以下、「接続答申」と略記）のなかで、「学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある」と提言をした。「接続答申」によれば、キャリア教育とは、「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」とされている。これを契機にして、日本でのキャリア教育が注目されるようになった。

一方、学生のボランティア活動については、阪神・淡路大震災をきっかけにして社会の注目・関心を集め、各大学などにおいて正課教育への取り組みや学生ボランティア・センターの設置など、様々な取り組みや支援が展開されるようになってきている（日本学生支援機構、2006）。また、2002（平成 14）年 7 月には、中央教育審議会から「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」の答申があり、今日の青少年をめぐる様々な問題を解く糸口として「奉仕活動・体験活動」を奨励・支援することの重要性が説かれ、大学等を含めて、社会全体で活動を推進していくための仕組みや社会的機運の醸成の必要性が提言されている。

そこで本稿では、キャリア教育の視点からみたボランティア活動について、学生のキャリア成熟とボランティア経験との関係を中心に、調査データをもとにして検討する。

大学におけるキャリア教育とは

まず、大学におけるキャリア教育とはどのような教育なのか、その意味を理解しておくことが必要である。

(1) 進化したキャリア・モデル

キャリア教育は、職業モデルではなく、キャリア・モデルに依拠して展開される教育である。したがって、「キャリア」の意味内容をどのように捉えるかは、基本的かつ重要である。最近、キャリア教育にみられるように、「キャリア」という言葉が脚光を浴び、学校教育だけでなく、産業界などでもよく使用されている。しかし、その受け止め方にはバラツキもみられ、必ずしも十分なコンセンサスが得れていないように思われる。そこで、進化したキャリア概念の基本的特徴について、簡潔に3つあげてみよう（坂柳，2004）。

① 連続的な過程（process）であること

キャリアとは、個人の生涯にわたる連続的な過程（時間的経過）であり、それには、過去から現在に至る「経歴」（形成してきたキャリア）と現在から未来にかけての「進路」（形成していくキャリア）とが内包されている。したがって、キャリアとは、単に過ぎ去った経歴（経験の積み重ね、職業経験）という意味だけではなく、現在から未来（将来）に向かっての「進路」という意味が含まれる。つまり、これから先の人生をどのように設計し、充実させていくかという、将来を志向した概念でもある。

② 空間的な広がり（scope）をもつこと

キャリアとは、人生上の諸役割の組合せであり、職業（職業的役割の連鎖・パターン）の枠に制限されない、幅広い内容を含んでいる。すなわち、キャリアは、職業的側面だけでなく、非職業的側面（家庭や余暇など）も含めた人生（生涯）そのものを意味するものになっている。

③ 生き方（life-style）を志向していること

キャリアとは、自己実現を目指した個性的な（自分らしい）「生き方」に焦点がおかれている。個人のキャリアは、代理不可能なものであり、個人の意思と責任によって、主体的に創造していくものである。また、将来の生活のなかでの自己充実・自己実現の礎石の多くは、現在の生き方や生活の過ごし方とも密接に関連している。

以上のように、キャリア概念の時間軸・空間軸は、「人生(生涯)・個性的な生き方」に拡張され、より包括的になっている。

(2) キャリア教育の目標 — キャリア成熟の促進

大学におけるキャリア教育とは、「学生一人ひとりのキャリア発達を支援することによって、学生が自己の生き方を考え、主体的に進路を選択・決定し、生涯にわたって自己をよりよく生かしていくことのできる能力・態度などを育成する教育である」といえる。

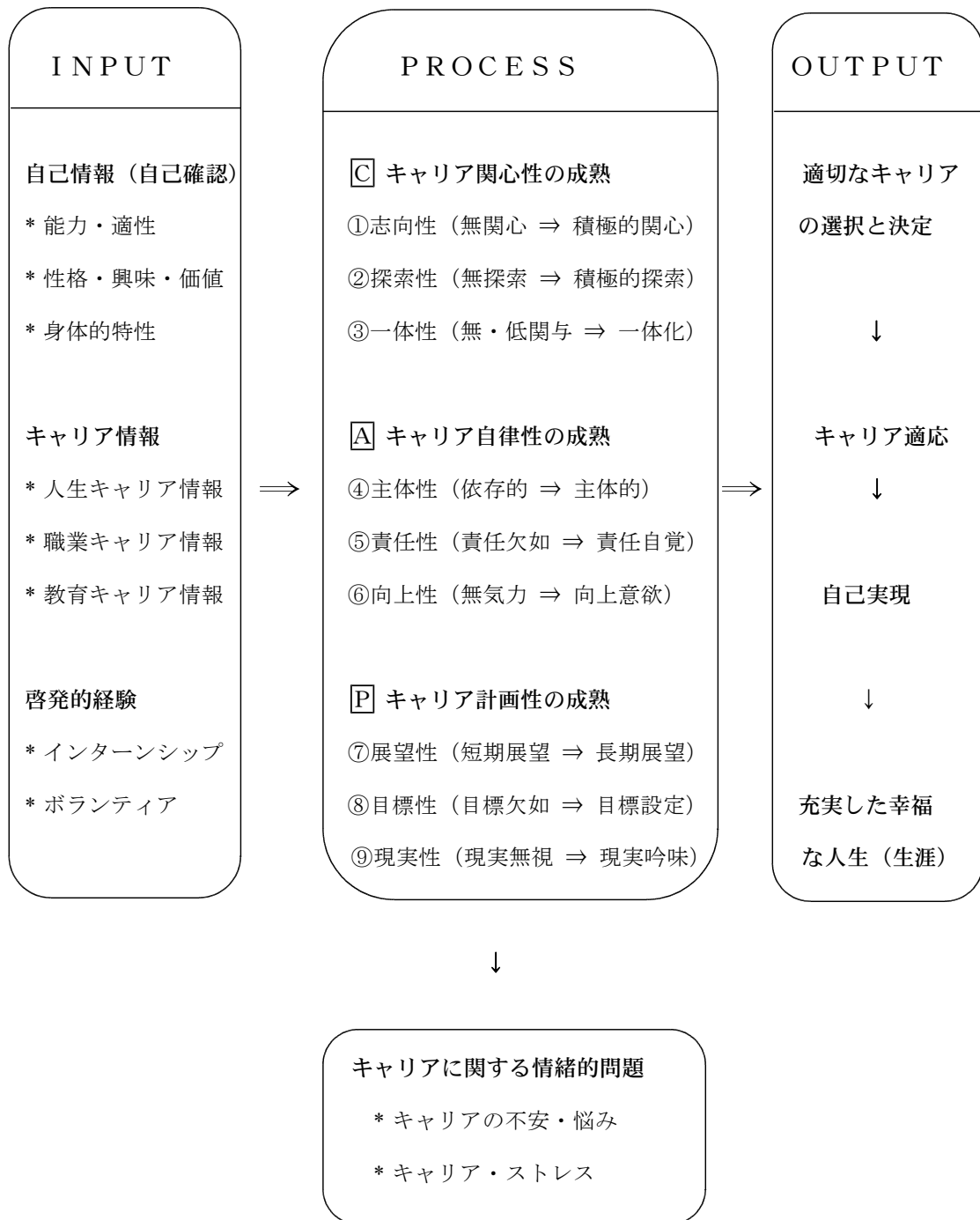
主体的にキャリア（生き方・進路）の設計・選択ができるためには、その前提としてキャリア設計・選択に必要なレディネス(readiness)を備えていなければならない。主体的なキャリア設計力・選択力は、ある特定の時期・場面などで突然形成される資質・能力ではなく、その基盤となるキャリア成熟の促進によって形成されると考えられる。

キャリア成熟(career maturity)とは、簡潔に言えば、「キャリアの設計・選択やその後の適応へのレディネスないし取り組み姿勢」である(坂柳, 1991)。キャリア成熟は、キャリア発達(career development)の程度や水準を測定・評価する概念であり、支援・援助によって促進されるものである。〈図1〉は、キャリア成熟の過程を、インプット・アウトプットのシステムとして示したものである。

キャリア成熟は、学生のキャリア発達の状態(程度・水準)を示すだけでなく、成熟していく過程も含まれる。したがって、学生のキャリア成熟過程とは、キャリアのどの側面が、どのように形成されていくことなのかを把握しておくことが必要になる。自己およびキャリアに関する情報・体験は、キャリア成熟過程へ投入される刺激要因として位置づけられる。重要なことは、単に自己やキャリアに関する情報や体験を集積していくことではなく、獲得した情報や体験をどのように生かそうとしているかである。また、キャリア成熟過程を通して発生する、キャリアへの不安や悩み・葛藤・それに伴うキャリアストレスなど、「キャリアに関する情緒的問題」に留意していくことも必要である(坂柳, 1996a)。

(3) キャリア教育における啓発的経験の重要性

キャリア教育における啓発的経験(exploratory experience)とは、学生が様々な体験を通じて自己の能力・適性等を確かめたり、具体的な進路環境の情報を得て、自己の生き方を考えるための経験の総称である。体験活動によって、学生の漠然としたキャリア意識により具体性を与えるものといえる。単に体験をするということではなく、その体験から様々なことを学び、生き方や進路に関係づけていくことが重要なのである。大学生活における啓発的経験として、インターンシップ、教育実習、介護体験、ボランティア活動などがあげられる。キャリア教育の推進にあたっては、啓発的経験の機会や場を積極的に提供していくことが求められる。



<図1> キャリア成熟のインプット・アウトプット・システム

(坂柳,2004 を一部修正)

調査の概要

(1) 調査の目的

キャリア教育の視点から学生ボランティアの効果を検証するため、学生のキャリア成熟度とボランティア活動との関連性について分析する。啓発的経験としてのボランティア活動は、学生のキャリア成熟を促進する効果が期待されると推察されるが、実際に関連性がみられるのかをリサーチする。

(2) 調査の対象・時期

教員養成系のA大学の学生を対象に、平成19年11月下旬から12月上旬にかけて実施した。対象者の内訳は、以下のとおりである。

	1年生	2年生	3年生	合計
男子	32	33	29	94
女子	41	24	39	104
合計	73	57	68	198

(3) キャリア・レディネス尺度（CRS）の構成

大学生のキャリア・レディネス尺度の構成にあたっては、キャリア概念の多義性や広がりなどを踏まえて、①人生キャリア・レディネス（主に、人生や生き方への取り組み姿勢）、②職業キャリア・レディネス（主に、職業選択と職業生活への取り組み姿勢）、の2系列（方向）のキャリア・レディネスが設定されている（坂柳,1990,1991）。また、キャリア・レディネス尺度は、次の3つの態度特性を備えている（坂柳, 1996b）。

① キャリア関心性（C：Concern）

自己のキャリアに対して、積極的な関心をもっているか。

② キャリア自律性（A：Autonomy）

自己のキャリアへの取り組み姿勢が、自律的であるか。

③ キャリア計画性（P：Planning）

自己のキャリアに対して、ビジョン・目標をもち、計画的であるか。

〈表 1〉 キャリア・レディネス尺度（CRS）の構成

系 列 領 域	人生キャリア・レディネス：LCR (Life Career Readiness)	職業キャリア・レディネス：OCR (Occupational Career Readiness)
キャリア関心性 (Career Concern)	①人生キャリア関心性：LCC (Life Career Concern) ＜ Appendix 1 ＞の項目番号 1,2,3,10,11,12,19,20,21(計9項目)	④職業キャリア関心性：OCC (Occupational Career Concern) ＜ Appendix 2 ＞の項目番号 1,2,3,10,11,12,19,20,21(計9項目)
キャリア自律性 (Career Autonomy)	②人生キャリア自律性：LCA (Life Career Autonomy) ＜ Appendix 1 ＞の項目番号 4,5,6,13,14,15,22,23,24(計9項目)	⑤職業キャリア自律性：OCA (Occupational Career Autonomy) ＜ Appendix 2 ＞の項目番号 4,5,6,13,14,15,22,23,24(計9項目)
キャリア計画性 (Career Planning)	③人生キャリア計画性：LCP (Life Career Planning) ＜ Appendix 1 ＞の項目番号 7,8,9,16,17,18,25,26,27(計9項目)	⑥職業キャリア計画性：OCP (Occupational Career Planning) ＜ Appendix 2 ＞の項目番号 7,8,9,16,17,18,25,26,27(計9項目)

大学生のキャリア成熟度を測定するために作成されたキャリア・レディネス尺度は、〈表 1〉に示した6つの下位尺度によって構成されている。なお、〈 Appendix 1 〉に人生キャリア・レディネスの測定尺度の項目内容を、〈 Appendix 2 〉には職業キャリア・レディネスのそれを示した。

尺度は、各項目とも「5：よくあてはまる」、「4：ややあてはまる」、「3：どちらともいえない」、「2：あまりあてはまらない」、「1：全くあてはまらない」という5段階評定法を用い、5点から1点までの得点（逆転項目は1点から5点の得点）が与えられ、各領域のキャリア・レディネス（下位尺度）の合計得点が算出されるようになっている。したがって、各下位尺度の得点範囲は、9～45点に分布し、中間点は27点となっている。また、総合尺度（3つの下位尺度の合成）の得点範囲は、27～135点に分布し、中間点は81点となっている。この得点が高いほど、当該領域のキャリア・レディネス、すなわちキャリア成熟度が高いことを意味している。

調査の結果－ボランティア経験とキャリア成熟

本調査の結果では、ボランティア活動の経験に関しては、ほぼ半数の学生が参加したことがあると回答した。参加理由としては、「視野を広め、自分を成長させたい」という目的と、「地域や人のために役立ちたい」という社会奉仕・社会貢献のためといった目的が、主な理由としてあげられている。また、ボランティアの活動内容では、小・中学校での授業の手伝いや河川の掃除といった環境に関するボランティア、また、老人ホームなどの福祉関係の手伝いなどが主なものとなっている。

(1) ボランティア活動の有無と人生キャリア成熟

ボランティア活動を経験したことのある学生と、経験のない学生とでは、人生キャリア成熟すなわち人生・生き方に取り組む姿勢・態度に違いがあるのかを検討していくことにする。

＜表 2＞ ボランティア活動経験の有無と人生キャリア成熟

	経験者 (N=100)		未経験者 (N=98)		t 検定	
	M	S D	M	S D	t 値	有意差
人生キャリア関心性	31.94	6.00	30.03	6.68	2.11	*(5%)
人生キャリア自律性	32.77	4.73	31.73	5.21	1.47	
人生キャリア計画性	27.98	5.96	26.71	6.66	1.41	
人生キャリア成熟度	92.69	14.43	88.48	15.96	1.99	*(5%)

＜表 2＞に示すように、ボランティア活動の経験者は未経験者と比較して、人生キャリアへの関心性・自律性・計画性のすべてにおいて、わずかではあるが高い得点を示している。下位尺度の人生キャリア関心性と、総合尺度の人生キャリア成熟において、統計的な有意差が認められた。すなわち、ボランティア活動を経験した学生の方が経験していない学生よりも、人生や生き方への関心度が高くなっており、総合的にみても人生・生き方への成熟度が高いといえる。

以上の結果から、大学生の人生キャリアの成熟度に対して、ボランティア活動の経験は促進的な効果をもっているといえる。

(2) ボランティア活動の有無と職業キャリア成熟

次に、ボランティア活動を経験したことのある学生と、経験のない学生とでは、職業キャリアの成熟度すなわち職業選択・就職への取り組む姿勢に違いがあるのかを分析していくことにする。

＜表3＞ ボランティア活動経験の有無と職業キャリア成熟

	経験者 (N=100)		未経験者 (N=98)		t 検定	
	M	S D	M	S D	t 値	有意差
職業キャリア関心性	33.80	5.79	32.40	6.39	1.62	
職業キャリア自律性	34.23	4.95	33.10	5.00	1.60	
職業キャリア計画性	28.69	6.13	27.39	6.68	1.43	
職業キャリア成熟度	96.72	14.43	92.89	15.35	1.81	+(10%)

＜表3＞に示されているように、ボランティア活動の経験者の方が未経験者よりも、職業キャリアの関心性・自律性・計画性のすべてにおいて、わずかではあるが高い得点を示しているが、顕著な差は認められなかった。しかし、下位尺度を総合化した、職業キャリア成熟度においては、ボランティア活動の経験者の方が非経験者よりも、職業キャリア成熟度が高い傾向がうかがわれる。

(3) 全体の考察

ボランティア経験が学生のキャリア成熟度と関連があるのかを分析した結果、ボランティア経験のある学生は、経験のない学生と比べて、キャリア成熟度が高いことが認められた。とりわけ、人生・生き方への姿勢（人生キャリア・レディネス）に違いがみられた。作田（2007）は、学生のボランティア活動が「社会人としての資質能力」の向上や、授業への意欲を促進する効果があることを報告している。ボランティア活動は、学生のキャリア成熟に関しても、促進的な効果があるといえる。

本調査は、ボランティア活動の経験の有無とキャリア成熟との関係を分析したものであり、今後はボランティアの内容（種類）や期間、体験後の意識（自己有用感など）とを関係づけた分析が必要である。

おわりに

大学におけるキャリア教育の本格的な取り組みは、まだ始まったばかりであり、キャリア教育の意義や必要性は理解されながらも、取り組み方は様々であるといえる。大学を卒業後、就職したものの、数年以内での離職率の高さや、フリーター・ニートと呼ばれる若者の問題など、若者のキャリア（生き方・進路）をめぐる課題は少なくない。大学としては、目先の就職率に目を奪われるのではなく、人間形成と教育という大学が本来持つべき機能と役割を再確認し、学生一人ひとりの充実した人生の生き方を支援していく、生き方中心型のキャリア教育への取り組みが必要であると思われる。

大学におけるキャリア教育の実践では、学生一人ひとりのキャリア発達なりキャリア成熟の促進を目指して、一年次から計画的、組織的、系統的に育成していくことが重要である。学生一人ひとりが将来、社会で生きていくためには、単に専門教科の中身を学ぶだけではなく、自分が社会で自律（自立）していくために何を、どのように学ばなければならないのかを支援していくことが必要であり、社会にもっと目を向けるようにしなければならない。今後、大学においては、インターンシップのほか、学生が社会との接点を持つ機会として、学生のボランティア活動についての積極的な検討を行い、大学と社会との隔たりを縮めていくことが必要であると思われる。

【引用・参考文献】

- 坂柳恒夫 1990 進路指導におけるキャリア発達の理論 愛知教育大学研究報告第 39 輯, 141-155.
- 坂柳恒夫 1991 進路成熟の測定と研究課題 愛知教育大学教科教育センター研究報告 第 15 号,269-280.
- 坂柳恒夫 1996a 大学生の職業的不安に関する研究 広島大学・大学教育研究センター 大学論集 第 25 集, 207-227.
- 坂柳恒夫 1996b 大学生のキャリア成熟に関する研究ーキャリア・レディネス尺度 (CRS) の信頼性と妥当性の検討ー 愛知教育大学教科教育センター研究報告第 20 号, 9-18.
- 坂柳恒夫 2004 学生のキャリア設計と学部教育改革 絹川正吉・館昭(編) 学士課程教育の改革 東信堂,179-198.
- 日本学生支援機構 2006 学生ボランティア活動に関する調査
- 作田良三 2007 「社会人としての資質能力」の向上に対するボランティア活動の効果 日本教師教育学会紀要第 16 号,119-128.

< Appendix 1 > 人生キャリア・レディネスの項目内容

1. これからの人生や生き方について、とても関心を持っている。
2. 希望する人生を送るにはどうすればよいか、調べたことがある。
3. どのような生き方が自分に向いているのか、真剣に考えたことがある。
4. これからの人生は、自分の力で切り開いていくことができる。
5. どんな生き方をしていけばよいかは、最終的には自分自身の責任で決める。
6. 希望する人生を送れるように、日頃から自分を向上させるよう心掛けている。
7. 希望する生き方を送るための具体的な計画を立てている。
8. どのような生き方をしたいか、まだわからない。R
9. 充実した人生を送るための計画に沿って、すでに取り組んでいることがある。
10. 人生設計や生き方についての記事には、よく目を通すようにしている。
11. どのような人生・生き方があるか、本や新聞などで読んだことがある。
12. 自分は何のために生きていくのか、真剣に考えたことがない。R
13. 人生をどう過ごすかは、他の人が考え始めるころに、自分も考えればいい。R
14. これからの人生は、自分で責任を自覚して送ろうと思う。
15. 今後の人生で困難なことに突き当たっても、自分なりに克服していこうと思う。
16. 自分は将来どのような人生を送っているか、わからない。R
17. これから先どのような人間になりたいのか、自分なりの目標をもっている。
18. これからの人生設計は、自分の個性と社会状況の両面から十分考えている。
19. 人生設計や生き方にはあまり関心がない。R
20. 今後の人生を充実させるために参考となる話に、耳を傾けるようにしている。
21. 将来の生き方は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている。
22. これからの人生をどう過ごすかは、周囲の雰囲気にあわせて決めようと思う。R
23. まだしばらくの間は、責任のある生活はしたくない。R
24. 人生を充実させるためには、面倒なことでも積極的にチャレンジする。
25. 自分の今後の人生は、だいたい想像できる。
26. 今希望している生き方は、またすぐに変わるかもしれない。R
27. 今希望している人生や生き方は、自分なりに実現できそうだと思う。

< Appendix 2 > 職業キャリア・レディネス尺度の項目内容

1. 将来の職業や就職について、とても関心を持っている。
2. 希望する職業に就くにはどうすればよいか、調べたことがある。
3. どのような職業が自分に向いているのか、真剣に考えたことがある。
4. 職業人になったら、自分から進んで積極的に仕事を行おうと思う。
5. 充実した職業生活を送れないのは、自分自身の責任が大きいと思う。
6. 職場で難しい問題にぶつかっても、自分なりに克服していこうと思う。
7. 希望する職業に就くための具体的な計画を立てている。
8. どのような職業に就きたいか、まだわからない。R
9. 職業選択や就職は、自分の個性と就職機会の両面から十分考えている。
10. 職業や就職に関する記事には、よく目を通すようにしている。
11. 将来の職業や就職先について、いろいろ比較し検討している。
12. 自分は何のために働くのか、真剣に考えたことがない。R
13. 就職の準備は、他の人から言われなくても自主的に進めることができる。
14. 職業人になってからは、責任を自覚して仕事に取り組もうと思う。
15. 職業生活を充実させるためには、面倒なことでも積極的にチャレンジする。
16. 自分は将来どのような職業についているか、わからない。R
17. どのような職業人になりたいのか、自分なりの目標をもっている。
18. すでに計画に従って就職試験のための勉強をしている。
19. 将来の職業生活をどう過ごすかは、あまり関心がない。R
20. 将来、充実した職業生活を送るために参考となる話は、注意して聞いている。
21. 職業選択や就職は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている。
22. 職業の選択・決定では周囲の雰囲気に流されることはない。
23. 職業人になっても、責任の重い仕事はやりたくない。R
24. 職業生活を通して、さらに自分自身を向上させたい。
25. 自分の将来の職業生活の様子は、だいたい想像できる。
26. 今希望している職業は、またすぐに変わるかもしれない。R
27. 就きたい職業は決めたが、それに向けての積極的な努力は特にしていない。R

(注) Rは、逆転項目を示している。

第二部

各地域における事例分析

1. 「地域教育支援活動」の事例と「教科指導における支援」 に関するボランティアについて

久保 良宏（北海道教育大学旭川校数学教育講座）

1. はじめに

本稿は、ボランティア活動について、次の2点に着目してまとめたものである。

- i. 本学旭川校のボランティア活動への取り組み（事例の概要）
- ii. 学校外ボランティアの「放課後子ども教室」（算数・数学）に関する小規模調査の結果の報告

i については、本学旭川校の取り組みについての事例の紹介である。ii については、極めて小規模な調査であるが、この結果について簡単な考察を加えた。

なお、「成果と課題」については、以下の2, 3に含めて記した。

2. 本学旭川校のボランティア活動への取り組み

北海道教育大学は、札幌校、函館校、旭川校、釧路校、岩見沢校の5つのキャンパスからなるが、平成18年度の大学改組に伴い、教員養成課程は、札幌、旭川、釧路の3つに集約された。

各キャンパスは連携を取りつつも、キャンパスごとに独自性を打ち出し、北海道を中心とする教員養成に取り組んでいる。

ボランティア活動に関係する授業や活動も、それぞれのキャンパス独自に行われているため、本稿では、旭川校の実態について紹介する。

北海道教育大学旭川校では、改組以前から、ゼミ単位（1年からゼミ活動あり）でボランティア活動が行われていたが、旭川校として組織的に取り組みだしたのは最近のことである。具体的には、次の2つが代表的な活動である。

（1）授業の一環としての取り組みとして、「教育フィールド研究Ⅲ（学校・地域教育支援活動）」

（2）旭川校と旭川市教育委員会、及び、南宗谷地区との連携による、「学生ボランティア派遣事業」

(1)「教育フィールド研究Ⅲ（学校・地域教育支援活動）」について

教育フィールド研究はⅠからⅣまであり、平成18年度入学以降の学生（現在、2年次の学生）から開講しているものである。この中で、ボランティアに関係するものはⅢであり、次のようなねらいで授業が設定されている。

授業のねらい（学生向けのガイダンス資料より）・・・若者を中心とした市民ボランティアが、阪神・淡路大震災の救援・復興で大きな力を発揮して以来、ボランティア活動への関心は一層高まり、積極的に参加する人が増えている。ボランティア活動は自分から進んで、自分たちの住んでいる社会をよりよくするために活動するものであり、その活動を通じてボランティア自身も磨かれ成長すると言われている。特に、青少年期にボランティア活動をすることは、その後の人間形成に極めて大きな意義を持つと言われ、教職を志す者にとって大変貴重な体験になると考えられる。そこでこの授業では、学校教育や地域教育に対する支援活動を通して地域社会に貢献するとともに、学生ボランティア意識の高揚やコミュニケーション能力の獲得、及び教職に求められる資質能力の向上を目指す。

また、ここで目指す資質能力とは、次の通りである。

目指す資質能力・・・

<関心・意欲・態度>・ボランティア活動に積極的に取り組もうとする。

・ボランティア活動を通して地域に貢献するとともに、自己を高めようとする。

<思考・判断>・相手の立場や考えを理解し、自分の役割と責任を自覚することができる。

・様々な活動の中で常に広い視野をもち、正しい判断ができる。

<技能・表現>・相手との打ち合わせや連絡を密にし、責任ある適切な行動をとることができる。

・みんなと協働して、最後までやり遂げることができる。

<知識・理解>・ボランティア活動を正しく理解している。

・活動に関してたえず学習を深め、多くの知識や技能を身に付けている。

また、これからの教師に求められる資質能力の中の、特に、地域教育連携力、協働遂行力の育成を目指す。

具体的な活動（学習）内容については、現在のところすべてが実施されている状況ではないが、次の通りである。対象学年、人数も加えて簡単に記す。

活動（学習）内容・・・

①「地域教育支援活動」（1年から3年対象、約120名）

旭川市内・近郊、南宗谷などの地域教育に対する支援活動

例：・図書館、文学館、博物館、科学館、美術館、体育館、音楽ホール、動物園などにおける支援活動

- ・地域子ども会の文化的、体育的行事など少年団体への支援活動
- ・自然保護や国際交流などへの支援活動
- ・郷土芸能の継承活動や登下校時の安全パトロールなどへの支援活動

②「学校教育支援活動」（教育実習後の3年から4年対象、約100名）【平成21年度から開講】

旭川市内の小・中学校の教育活動に対する支援活動

例：・「国語、算数・数学などの教科の授業」「道徳、特別活動、総合的な学習の時間」「学校図書館」「障害等のある子ども」「不登校（傾向）のある子ども」に対する指導の補助

現在は上記①のみの開講である。

平成19年度前期では、実際に次のような場所での活動がなされた。

- ・旭川市立図書館・旭川文庫読書会連絡会・・・図書館における事務補助や読み聞かせ
- ・旭川市立博物館・・・博物館企画行事の準備や活動の補助
- ・旭川市立科学館・・・特別・常設展での案内・説明等の補助
- ・旭山動物園・・・動物園でのガイド等の補助
- ・大雪山自然学校・・・大雪山の自然保護活動
- ・旭川市ホタルの会・・・ホタルの幼虫の世話等の補助
- ・旭川連絡会子ども会・・・子ども会活動の補助
- ・近文小校区の安全・安心まちづくり・・・安全・安心マップの作成、危険箇所の現地調査、危険回避プログラムの補助
- ・子ども農業体験塾・・・農業体験（小5、6）の補助
- ・旭川青少年ボランティアクラブ・・・療育センターの肢体不自由児との交流
- ・旭川市総合体育館・・・スポーツ教室の指導補助、など

（2）「学生ボランティア派遣事業」について

「学生ボランティア派遣事業」は、相互協力協定を締結している北海道教育大学と旭川市との協力事業の1つとして、旭川校の学生を旭川市内の小・中学校に派遣することを通して、教育活動の支援を期待するとともに、学生のボランティア意識の高揚や教職に求めら

れる資質能力の向上を図るという趣旨で平成 17 年から行われているものである。

また、この旭川市と同様に相互協定を結んでいる南宗谷 3 町（枝幸町、浜頓別町、中頓別町）についても小規模ながら、同様な派遣事業を行っている（地域教育サポーター派遣事業）。

旭川市との協力事業では、本事業が円滑に実施されるために、旭川校と旭川市教育委員会の職員、旭川市内の小・中学校の代表者からなる学生ボランティア派遣事業連絡協議会が組織されている。

学生ボランティア活動の活動内容としては、次の 5 つに大別される。

なお、いずれも学校内における活動である。

ア．教科（国語、算数・数学、英語、音楽、家庭科など）の指導の補助

イ．スキー授業の指導の補助

ウ．障害等のある児童生徒の指導の補助

エ．不登校（傾向）の児童生徒の指導の補助

オ．学校図書館の補助

派遣対象の学生は、原則として 4 年次の学生であるが、学生の希望や活動内容によっては 1 年次の学生でも参加可能である。

旭川市内の小・中学校からは 40 校前後の派遣要請があったが、地理的条件などから対応可能となった学校は 30 校前後であった。これは、旭川市内の小・中学校の約 1/3 にあたる。実際に派遣された学生の数などをまとめると、次の通りである。（なお、旭川校の学生数は、各学年約 270 名である。）

- ・平成 17 年度後期：派遣学生数 40 名（小学校 24 校、中学校 6 校に延べ約 400 日派遣）
- ・平成 18 年度前期：派遣学生数 53 名（小学校 19 校、中学校 7 校）
- ・平成 18 年度後期：派遣学生数 48 名（小学校 21 校、中学校 3 校）

平成 18 年度後期について、活動別（上記のア～オ）の参加者数をまとめると、次の通りである。

（注：複数の活動に参加した学生もあり、合計は上記の派遣学生数と一致していない。）

ア．教科（国語、算数・数学、英語、音楽、家庭科など）の指導の補助・・・14 名

イ．スキー授業の指導の補助・・・18 名

ウ．障害等のある児童生徒の指導の補助・・・14 名

エ．不登校（傾向）の児童生徒の指導の補助・・・1 名

オ．学校図書館の補助・・・4 名

なお、学生への謝金として、1 日 1000 円（最大 5 日分）が用意されている。

また、これまでの活動の成果については、学校、市、学生のそれぞれについて報告されているが、特に学校からは、学生の適切な対応、大学との連携等々、多方面で効果ありとの言葉をいただいている。

また、学生においては、活動後にアンケート調査を実施している。「・不満足・やや不満足・普通・満足・十分満足」の5肢選択で質問した結果を平成18年度後期でみると、「不満足…0名、やや不満足…2名（5.6%）、普通…3名（8.3%）、満足…18名（50.0%）、十分満足…13名（36.1%）」で、「満足」と「十分満足」の合計は約86%であった。

なお、「やや不満足」の理由としては、「春休みの期間まで続けたかったから。」「スキーマの教え方に戸惑った。前もって予習しておくべきだった。」といったもので、「普通」と回答した学生の中には、「自分の指導力があまりにもなく、力になれている気がしなかったため。」との理由を記している者もいた。

一方、このような派遣活動になぜ参加したのかといった参加の目的を問う質問では、自己の向上だけでなく、教員として資質の向上に関する回答も多い。平成17年度後期の資料（平成18年4月6日北海道通信の記事）から学生の回答を記すと、次の通りである。

- ・教師や子どもたちの現状をしっかりと見たかった。
 - ・今後は、障害を抱える子どもたちいる中で学級経営をしなければならない。そういった子どものケアをしながら、そのほかの子どもにどう対応し、全体をまとめあげるかを学びたいと考えたから。
 - ・いろいろな学校に行き、多くの人と出会い学ぶことができるのは今しかないと思った。広い視野と豊かな出会いを持つ人間でいたいと考えているから。
 - ・これから教員になる上で、現場の経験をできるだけ多く積んでおきたいと考えたから。
- また、先生方から指導のテクニックなどを学びたいと思ったから。

学生へのアンケート調査からは、学生がこの派遣事業に対して概ね肯定的に捉えていることがわかる。ただし、これは私の感じることであるが、このようなボランティア活動に積極的に参加して自己を磨こうとする学生がいる一方で、こうした活動に極めて消極的な学生も存在していると思われる。（1）で紹介した「教育フィールド研究Ⅲ」は本校の授業の中で行われるものであり、この授業の履修率は極めて高いが、活動内容は同様であっても、（2）の派遣事業へは50名前後の学生しか参加していないという実態は、今後の課題である。ただし、ここには学生が履修する日々の授業との関係もあり、授業の比較的少ない4年次学生への働きかけや、教員の理解を得ること等々が改善の視点であると思われる。

なお、本学旭川校では、教育発達専攻の笠井稔雄教授を中心にボランティア活動の活発化に向けての取り組みを行っている。

3. 学校外ボランティアの「放課後子ども教室」(算数・数学)に関する小規模調査の結果の報告

ここでは、ボランティア活動の対象の一つである教科教育に着目して検討したい。

教科教育に係るボランティア活動は、本学旭川校のボランティア活動の中においても位置づけられているが、2(1)で示したように、授業として設定している「教育フィールド研究Ⅲ」においては、大学改組の関係で教科教育を含む学校教育支援活動は、現在のところまだ実施されていない。一方、2(2)で示した「学生ボランティア派遣事業」の中には教科指導に係る活動が含まれているが、これは「学校内ボランティア活動」として位置づけられているものである。

「学校内ボランティア」における教科指導に係る活動は、本プロジェクトでの議論の対象となる「学校外ボランティア」と共通する点はあるが、実際に子どもを指導している教師が、ボランティア活動の参加者の近くにいるか否かという点で違いがある。学校外ボランティアの「放課後子ども教室」では、主に学校での教育活動が行われた後になされることから、実際に子どもを指導している教師の助言を日常的に得て活動することは難しいのではないかとと思われる。

このように、指導している教師の助言が得られにくい中で「放課後子ども教室」を行っていくためには、どのような方々に協力を求めていくのか、また、子どもと接していく方々には、どのようなことに留意していただく必要があるのかを検討する必要がある。これによって、「放課後子ども教室」を円滑に運営していくための教員養成大学としての具体的な対応策が見えてくるのではないかと考えた。

具体的には、例えば、ボランティアとして参加していただく方については、「退職した教員経験者」がよいのか、「学生(大学院生)」がよいのか、また、学生(大学院生)でも、「教育実習経験者」がよいのか、あるいは、このような教職経験者や専門性に関係なく、「広く地域住民」に協力を求めるべきなのかといったことである。また、留意点としては、「学校教育において子どもになされている指導の実態の認識」や「どのような観点からの学習指導に重点を置く必要があるか」といったことである。

そこでこれらのことを、算数・数学に着目して小・中学校の教師から見解の方向性を見出そうとした。極めて小規模な、また、限られた地域のごく簡単な調査であるが、この結果について報告したい。

(1) 調査の方法

①調査の目的

調査の目的は、上述の通りであるが、「放課後子ども教室」の実施に当たり、ボランティア協力者の人材や留意すべき点について、算数・数学に着目して7つの点から教師の考え方の傾向を見ることが本調査の目的である。

②調査方法

独自の調査用紙を作成し、基本的には郵送法によって回答を求める。調査用紙は、「放課後子ども教室」の指導者に関する事柄、「放課後子ども教室」における留意すべき事柄の二つに分かれており、計7つの質問がある。それぞれについて、「1. 本当にそうだ」「2. だいたいそうだ」「3. あまりそうではない」「4. まったくそうではない」の4肢選択により回答を求める。具体的な質問内容については、調査結果の中に示した。

調査対象は、北海道上川管内の小・中学校の教師である。

なお、郵送法を基本としたが、旭川市内、及び、富良野市内の算数・数学教育研究会等に参加していた数名の教師にも回答を求めた。

調査時期は、平成19年10月～11月である。

(2) 調査の結果と考察

①回答者数

回答者は、郵送によるもの32名、研究会等において回答していただいたもの7名の合計39名である。

②質問に対する反応率

それぞれの質問の選択肢ごとの人数と反応率をまとめると、表1, 2の通りである。

なお、表1, 2では、それぞれの質問の全体の傾向を見るために、質問の肯定的反応（「1. ほんとうにそうだ」「2. だいたいそうだ」の合計）と否定的反応（「3. あまりそうではない」「4. まったくそうではない」の合計）をそれぞれの下段に示した。

（反応率の算出では、小数第1位を四捨五入して概数で示している。また、その関係で、合計が100%になっていないものもある。）

表1 「放課後子ども教室」の指導者について

〔1〕「放課後子ども教室」における算数・数学の指導には、どのような立場の方の協力を求めるべきだと思いますか。					
	1 本当に そうだ	2 だいたい そうだ	3 あまり そうでは ない	4 まったく そうでは ない	無回答
①退職した教員経験者の協力を求めるべきである。	13(33%)	17(44%)	5(13%)	2(5%)	2(5%)
	30 (77%)		7 (18%)		
②教育実習を経験した大学生や大学院生の協力を求めるべきである。	14(36%)	12(31%)	7(18%)	4(10%)	2(5%)
	26 (67%)		11 (28%)		
③教育実習に関係なく大学生や大学院生の協力を求めるべきである。	4(10%)	12(31%)	15(38%)	7(18%)	1(3%)
	16 (41%)		22 (56%)		
④教職経験や専門性に関係なく広く地域住民の協力を求めるべきである。	6(15%)	20(51%)	7(18%)	6(15%)	0(0%)
	26 (66%)		13 (33%)		

表2 「放課後子ども教室」における留意すべき点について

〔2〕「放課後子ども教室」における算数・数学の指導では、どのような点に留意して臨んでほしいと考えますか。					
	1 本当に そうだ	2 だいたい そうだ	3 あまり そうでは ない	4 まったく そうでは ない	無回答
①子どものノートを参考にするなどして、学校での指導方法がどのようなものなのかを把握して指導にあたってほしい。	22(56%)	11(28%)	5(13%)	1(3%)	0(0%)
	33 (84%)		6 (16%)		
②知識の習得や技能面の習熟を中心に指導にあたってほしい。	16(41%)	20(51%)	2(5%)	1(3%)	0(0%)
	36 (92%)		3 (8%)		
③基礎的内容よりも、発展的な内容を中心に指導にあたってほしい。	5(13%)	14(36%)	16(41%)	4(10%)	0(0%)
	19 (49%)		20 (51%)		

③考察

1) 指導者について

表 1 の「放課後子ども教室」の指導者については、「①退職した教員経験者の協力を求めるべきである。」の肯定的反応率は約 8 割で、退職教員へ協力を求めることに大きな問題はないと思われる。しかしながら、「1. 本当にそうだ」の反応率は約 33%と全体の 1/3 にとどまっていること、また、若干ながら「4. まったくそうではない」の回答者がいることは、さらなる検討の必要性を示唆していると思われる。

指導者に学生や大学院生の協力を求めることについては、教育実習の経験という点から、「②教育実習を経験した学生や大学院生」、「③教育実習の経験の有無に関係なく」の 2 つに分けて質問した。教育実習の経験を求める教師は約 7 割（②の肯定的反応）であり、逆に実習の経験を重視しないとするものは約 4 割（③の肯定的反応）であった。特に、「③実習の経験の有無に関係なく」では、「1. 本当にそうだ」は約 10%と少ないことから、学生に対しては、教育実習の経験を重視する傾向にあるようにも解釈できる。

一方、「④教職経験や専門性に関係なく、広く地域住民の協力を求めるべきである。」については、「1. 本当にそうだ」の反応率は約 15%であるが、全体として、7 割近い教師が肯定的に捉えている。

教育実習の経験がない学生については否定的傾向にあるのに対し、教職経験などに関係なく広く住民に協力を求めるという状況は、指導者の年齢に関係しているのではないかと考えることもできよう。②（教育実習の経験者）の結果にも振り返れば、教職に関する専門性を求めつつも、ある程度の年齢に達している方々が指導者として相応しいと捉えているのではないかと思われる。

2) 留意点について

表 2 の「放課後子ども教室」における留意すべき点については、まず、「子ども教室」での指導が、学校で行われた指導を把握した上でなされるべきかを「①子どものノートを参考にするなどして、・・・」で質問した。これについては、8 割以上の教師が肯定的に捉えている。その中でも全体の半数以上が「1. 本当にそうだ」と回答している。なお、この調査は算数・数学にのみ着目しているが、このような傾向は算数・数学に限ったことではないと考えられる。

このように考えると、〔1〕での人材の検討において、ある程度の専門性も求められることになる。

次に、「子ども教室」では、算数・数学のどのような観点に立った指導をしてほしいかを、算数・数学の知識や技能面と、算数・数学の発展的な内容に分けて、②、③で質問した。

「②算数・数学の知識の習得や技能の習熟を中心に」では、全体の約 9 割が肯定的な反応を示している。一方、「③基礎的な内容よりも、発展的な内容を中心に」については、肯定的、否定的な反応がほぼ半々であり、「1. ほんとうにそうだ」「2. 全くそうではない」もそれぞれ 10%程度と同様の反応率である。

「子ども教室」では、学校で学習した基本的内容のさらなる定着を求める一方で、時間的制約のある学校では十分に時間をかけられない発展的内容にも指導の視点を置いてもらいたいという気持ちの表れとみることもできよう。その解釈にはさらなる検討が必要であるが、③における肯定的な反応の中には、発展的な内容の学習では既習事項の活用に重点が置かれるため、学校での指導方法との関連は少ないとの思いが背景にあるのではないかと推測できる。

4. おわりに

本稿では、ボランティア活動について、本学旭川校の取り組み（事例の概要）、学校外ボランティアの「放課後子ども教室」（算数・数学）に関する小規模調査の結果、の 2 点についてまとめた。

本学旭川校の取り組みでは、授業の一環として位置づけているボランティア活動（教育フィールド研究Ⅲ）と学生ボランティア派遣事業についてその概要を述べた。参加した学生からはボランティア活動に対する肯定的な意見が多く、また、学生を受け入れて頂いた方々からも否定的な感想は聞かれないものの、積極的にボランティア活動に取り組んでいる学生は多いとはいえない。教員としての資質を高める上でも、ボランティア活動への関心を高めること、また、ボランティア活動に参加しやすいシステムをつくることが課題であると思われる。

調査については、学校外「放課後子ども教室」では、どのような方々に協力を求める必要があるのか、また、指導の際の留意すべき点は何か、ということに着目して調査用紙を作成し、限られた地域での少人数の調査ではあるが、小・中学校の教師の考え方の傾向を示そうとした。調査結果から、協力をお願いする方々については、ある程度の条件（教科教育における専門性など）が必要であるといった傾向も見られた。ボランティアの人材については、学生の範囲で考えるのか、さらに広げて捉えるのか、また、地域の特性の問題等々、様々な点での検討が必要である。このような人材の育成や人材の確保には、教員養成大学・学部が何らかの形で貢献できるのではないかとと思われる。

2. 東北地区の大学における地域での学生の活動 －山形大学と福島大学を例に－

初澤敏生（福島大学人間発達文化学類）

1. はじめに

東北地方でも各大学において学生による様々な地域活動が行われているが、その実態は十分に把握されていない。また、そのような活動が単位化されている大学は半数に満たない。一方、ボランティアとは異なる形で学生の地域活動を教育カリキュラムの中に組み込み、単位化している事例なども見られる。ここでは、まず、学生が地域の中でどのような活動を行い、学んでいるのかを把握するため、いくつかの性格の異なる実践を取り上げ、その活動内容を紹介していきたい。

ここで取り上げるのは、教育に関係するボランティア活動の単位化を行っている山形大学地域教育文化学部の「教育臨床体験（教育ボランティア）（ふれあい）」、学校以外の「地域」のなかで子どもとふれあい、学ぶことを目的としてカリキュラムが組み込まれ単位化されている福島大学人間発達文化学類の「地域教育実践」、大学教員が指導しつつも複数の大学の学生が参加するボランティア活動の「ふくしまピアカウンセラー」、の3つである。いずれも性格が大きく異なるものであり単純に比較することはできないが、学生の活動の一端をとらえることはできよう。以下、各活動について紹介する。

なお、「2. 単位化されたボランティア活動」については、山形大学地域教育文化学部の出口毅先生から御提供頂きました資料をまとめたものです。ここに記して感謝申し上げます。

2. 単位化されたボランティア活動－山形大学地域教育文化学部の「教育臨床体験」－

「教育臨床体験」は山形大学地域教育文化学部地域教育学科の「教育実践領域」の科目として位置づけられており、地域教育学科の教員が担当している。次子に当たっては、学部地域連携推進室（教員6名）がボランティア先との仲介の役割を果たし、ボランティア活動に関する連絡や相談等については担当教員の他にアドバイザー教員（2年生までは学生3名に教員1名程度、3年生以降は卒業研究の指導教員）が支援している。

実施にあたっては、「まず活動ありき」ではなく、日誌等への記述とその指導、活動に対する事前事後指導が活動期間と連携して行われている。また、山形市教育委員会等と年1回シンポジウムやフォーラムを開催し、教育内容や教育方法について協議する場を設け、授業改善に役立てている。

「臨床教育体験」は、「臨床教育体験（ふれあい）」と「臨床教育体験（教育ボランティア）」の2種類の授業からなる。

「教育臨床体験（ふれあい）」は教育学部フレンドシップ事業が基盤になり、学部改組にもなるとともに新たに位置づけられたものである。活動内容は①山形市総合学習センター「相

談教室」における不登校児童生徒への援助活動と、②山形市理科教育センターと山形大学における「おもしろ実験教室」での児童生徒への指導補助である。

①はオリエンテーションを含め 15 回程度の活動が行われている。内容は、スポーツ活動、調理実習、科学講座、文化活動、制作活動、生産活動、合宿（2 回）からなる。学生は活動終了後、必ず振り返りを行い、教員が指導している。受講者は年 12 名である。

②は年間 8 回開催しており、小学生対象と中学生対象のプログラムがある。8 回の活動の中には生物、科学、物理、地学の各分野が含まれ、野外活動も行っている。学生には毎回、事前に予備実験（事前調査）が義務づけられ、事後指導も行われている。受講者は 10 名程度である。

「教育臨床体験（教育ボランティア）」は、山形市教育委員会と連携し、学生が市内小中学校で「スクールサポーター」として教育活動の補助を行うものである。活動内容は①学級での個に応じた学習指導支援、②特別支援学級等での個に応じた学習指導支援、③保健室や特別室で学習する児童生徒の学習指導支援、④実技等をともなう教科での学習指導支援、である。平成 18 年度には小学校 21 校 47 名、中学校 7 校 21 名が参加した。

これらの科目の受講を通して、学生には、教職に対する態度や意欲の向上、指導技術や支援のあり方についての理解の深化、偏重のない子ども理解の深化、などの成果が見られた。また、学部と地域との連携も深まっている。課題としては、担当教員の負担過重、その一方で派遣を希望する学校に十分に対応し切れていないことなどがある。

山形大学地域教育文化学部の試みは既に多くの成果をあげており、優れた授業であると評価できる。これを支えているのが担当各教員によるきめの細かい事前・事後指導である。「まず実践ありき」では、学生の学びに対しても十分な支援はできない。しかし、それは一方で担当教員の負担も大きく増大させる。学内（学部内）での連携をいかに形成していくかが、授業の成否を左右すると言えよう。

3. 地域での単位化された実習における学生教育－福島大学人間発達文化学類の「地域教育実践」－

福島大学人間発達文化学類で行われている「地域教育実践」は、学部再編後、教員養成能力を高める構想の一環として新設された科目である。対象は 2 年生で、今年度までにまだ 2 回の積み重ねしかない。3 班に分かれて行っているものの各班同士の連携がないなどの課題もあるが、地域と結びついた実践も多い。

この科目を設置したのは、現在の教育課題の一つに「地域の中でどのように子供を育てていったらいいのか？」ということがあると考えたためである。これまで、学校教育と家庭教育に関しては多くの研究が蓄積されてきたものの、「地域での子供の教育」に関しては、研究は比較的手薄だったのではないだろうか。本実践はこのような問題意識の下に、3 人の教員がそれぞれテーマを設定し、実践を行うものである。なお、実習期間は 10 日間（または 80 時間）である。

①共生の学童保育実践

この班は、健常児と障害児が遊びを通じて生活をともにする NPO 法人と連携して「遊

び塾」を開催し、地域の子育て実践に参加することを目的としている。本実践を行っている教員は「地域教育実践」の開設以前から、学生ボランティアによる活動を続けてきた。資料1は、教育学部時代に行われた2002年度に作成された報告書の一部である（ただし、固有名詞に関しては他の表現に置き換えてある）。

資料1 「ボランティア活動をはじめて」（学生の感想文）

私がここでボランティアを始めたのは、去年の5月くらいからである。教育学部で将来教師になりたいという希望から子どもについていろいろ学んではきたものの、私自身の子ども時代というのもだいぶ昔のことであったり、実際に子ども達と接するといった機会を持たなかったため、子どもに対するイメージがぼやけてしまっていた。そのため、この子どもの放課後の時間を有意義なものにするといったボランティアをはじめてみようと思った。

はじめてみてまず最初に痛感したのは、子ども達をまとめることは本当に骨を折ること、難しいことなのであるということであった。教育実習を間に挟んでいたが、その時の子どもとは全く違う。それもそのはず、実習先では私と子どもは先生と生徒という関係であるから、子どもは先生である私の言うことはよくきいてくれた。しかし、ここでの関係は私は遊んでくれる人間に過ぎないのである。しかし、この子ども達の姿が飾り気のない子ども本来の姿なのかもしれない、素直な気持ちの表れなのかもしれない。教師に威厳は必要である。しかし、権威で人を動かすのは本当の指導ではないような気がする。ここへ来て、教師ではなく、一人の大人としての威厳を持たなければならないと言うことと、子どもが納得のいくような、心に伝わっていくような、言葉かけができるように、スタッフや他のボランティアの人との子どもとのやりとりを見ながら、自分でも意識して接するようになってきたのではないかと思う。

この中から伺えることは、学生が「地域で子供を育てる」ことがいかに難しいかを実感していることである。学校での先生と生徒という役割は、地域の中では存在しない。そのような中でいかに子供と接し、それをまとめ、教育していくかが重要である。学生の感想に見られる「教師ではなく、一人の大人としての威厳を持たなければならない」「子供が納得するような、心が伝わっていくような言葉かけをしなければならない」との指摘は、重要である。このような視点は、教員養成のための教育においても、見失ってはならないと考える。

この実践でのもう一つの特徴は、健常児と障害児が一緒に遊んでいることである。これは特別支援教育において重要な内容であり推進していかなければならないことであるが、これに参加している学生たちは障害児に関してほとんど勉強していない。このことは評価は分かれるのではないだろうか。無論、施設のスタッフはプロであり、様々な知識と経験を有している。学生たちはそのスタッフの指導の下に、経験的に学んでいる。一人の市民（あるいは大人）として接しているのだと考えれば、そのような知識を持つ必要はないだろう。むしろ、障害児と普通に接していくことの方が大事である。しかし、これに参加し

ている学生の多くは教師になることを希望しており、その教育課程において **Special Needs Education** に関して学ぶ機会を多く持っている。それらの学習と連動させれば、実践をより深めることができるのではないかと考える。

②地域でつながる子ども・教育・福祉

この班は、農業・農村体験実習を中軸として「地域」「子ども」「教育」「福祉」をキーワードとして体験的学習を行っている。本活動も教育学部時代から行われているものである。ここでは、2006年度の実践を紹介したい。

2006年度には、農業体験と自然体験活動、乗馬セラピーを実施した。農業体験は稲作と酪農について行われたが、これを通して学生たちは農業を体験的に理解することができた。ただし、ここで目的としているのは農業を学ぶことではない。農業を通して地域社会を学ぶことこそがこの目的である。そのため、学生たちは地域の祭りに参加するなど、多くの地域活動に参加している。これは、学生が「地域」を実地に知るための学習の一つであり、食育などへの発展の可能性はあるものの、ボランティア的な活動と直接結びつくものではない。

この実践のもう一つの核となるのが自然体験活動と乗馬セラピーである。これがフレンドシップ事業などで実施されている自然体験学校などと異なるのは、軽度発達障害を持つ子どもや不登校の児童・生徒を含んで行われることである。乗馬セラピーは日帰り、自然体験活動は1泊2日で行われている。学生たちはこれらの活動の中で普段の授業での学習なども活用しながら様々な実践を行い、子どもたちと交流している。これにあたっては、教員養成課程で学習している内容の多くが応用的に活用されている。この意味において、大学の教育が大きな効果を上げていると言えよう。ただし、**Special Needs Education** に関しては必ずしもすべての学生が学習しているわけではなく、①と同様の課題点もある。

③社会教育施設で子どもとふれあう

この班は、福島市の社会教育施設として子ども向けの様々な活動を行っている「こむこむ館」（福島市子どもの夢を育む施設）で、子ども向けの活動に参加することを通して社会教育施設における教育について学ぶことを目的としている。この事業は2006年度から開催されたもので、まだ2回の経験しかない。

この「こむこむ館」での活動は、社会教育施設の中でその機能を学びながら実践することを目的としているが、「ボランティア」や「インターンシップ」と区別するためにすべての学生に自らワークショップを企画して実践することを義務づけている。いわば社会教育施設における「教育実習」で、自ら企画するワークショップが「研究授業」に該当する。

ただし、規程の10日間の実習では、十分なワークショップを実施することはできない。そのため、実習生は実際には、実習期間（9月）の2～3ヶ月前から施設に通って担当者の指導を受け、ワークショップの企画を立てている。2007年度においては、子どもライブラリー（福島市立図書館の分室、児童書の専門図書館）、ITルーム（コンピュータを使用して活動する場）、常設展示室（理科の内容を中心としたミニ博物館）の3カ所で4名が実習を行った。なお、この他にもプラネタリウム、なぜだろうの部屋（理科実験室）、つくろうの部屋（図工を中心とした工作室）、子どもキッチン、プレイルーム（幼稚園以

下の子どもを対象とした遊びの場)がある。今回は実習生が少なかったため、これらの施設では実習を行わなかった。なお、各部署では市の職員の他に指導主事クラスの現職教員や校長経験なども持つ退職教員、専門的スキルを持つ民間企業の職員などが配置され、活動を支えている。

このように、各実習生が専門となる部署を定めて活動するが、実習にあたっては、幾つかの部署を経験する。これは、施設全体の視野から子どもたちの活動と学びを理解するためである。

こむこむ館は市立の社会教育施設であるため、今回の実習にあたっては、学生に対し研修を行っていただいた。これにあたって特に重視されたのが、「子どもとのコミュニケーション」である。社会教育施設は学校とは異なり、子どもを特定の場に縛り付けておくことができない。子どもたちはつまらなければさっさと移動してしまう。実践者は常に子どもたちからの評価を受け続けなければならないのである。実践者は常に自分の実践を見つめ直し、研鑽を積まなければならない。

しかし、その一方で子ども達の気を引くために遊んでばかりいてはならない。遊びの中に「学び」がなければならない。そうでなければ社会教育施設で行う意味がない。これが単なる「イベント」との違いである。そしてそれを支える支援者（ボランティアを含む）のあり方などについても学ぶことが求められている。

このような研修はこむこむ館が優れた社会教育施設であるからこそ受けられたものである。すべての施設でこのような丁寧な研修を受けることは期待できない。これらの点については本来であれば大学で教育すべきことであろう。また、各部署での企画内容も実践経験豊かな教員経験者や優れたスキルを持つ民間企業の職員の指導を受け、「おんぶにだっこ」のような形で指導を受けてしまった。これらについても、もっと大学が専門的な能力を生かして活動をすべきであろう。大きな反省点である。

この実習を通して、学生達は様々なことを学んだ。資料2に実習生の実習についての感想を示した。ここで学んだ内容は、学校現場はもとより、社会に出てからも大きな効果を持つものと考えられる。

資料2 学生の感想文

私が10日間のこむこむ館実習で学んだことは、人と人とのつながりの大切さです。これまで、こどもたちと接する仕事を体験したり、自分でワークショップを企画したりという経験がなく、不安な気持ちでいっぱいでしたが、こむこむ館の方々が私たち実習生を温かく迎えてくださり、支えてくださいました。特に私が配属されたITルームでは、何もかもが初体験の私に対してスタッフの方がいつも親切に接して下さり、無事、ワークショップを企画することができました。ここでは、人との出会いやつながりのすばらしさをまた、違う部署でもどのスタッフの方々も親切に接して下さいました。インフォメーションでは、仕事の多さや臨機応変な対応が求められ、戸惑ったり、うろたえてしまいましたが、一つ一つ丁寧に仕事を教えてくださいました。プラネタリウムではインフォメーションとの連携の大切さを知り、スタッフの方々同士のチームワークの良さも見ることができました。常設展示では、たった一日しか一

緒に働くことのない私のことを温かく迎えてくださり、また、こむこむ館のような子どものための施設のあり方などを考える資料をわざわざ下さったり充実した体験をさせていただきました。IT ルーム以外での体験は、こむこむ館が素晴らしいチームワークで成り立っていること、スタッフの方々同士のコミュニケーションが充実していることを学ぶことができた機会でした。そして、やはり子ども達と接する中で得たものもたくさんありました。私は、余り子どもと接する体験を持ったことがなく、苦手だと思っていましたが、子ども達の笑顔を見ると、私まで自然と笑顔になり、毎日とても楽しく接することができました。こむこむ館によく来てくれる子ども達が私を覚えてくれること、また、その子ども達を私が覚えていくことがとてもうれしく、子ども達との出会いも大切な人と人とのつながりなのだと感じました。

④地域教育実践の課題

以上、地域教育実践について紹介したが、その課題も大きい。その最大のもは予算の確保である。以上に紹介した3つの実践のうち、予算が確保されているのは②の農業者への謝礼（田んぼの借り賃を含む）だけである。これは、学部再編後のカリキュラムを構想するにあたって理念論が先行して授業をつくってしまい、現実には予算の裏付けがなくなってしまったためである。独立行政法人においてはまず予算面の裏付けを考えることが必要である。

また、専門の授業との連携、ボランティア論などの必要性など、現在のカリキュラムでは十分に対応し切れていない部分も多い。これらの点をさらに強化していくことが必要である。

4. 複数の大学の学生が参加する単位化されない地域活動ーふくしまピアカウンセラーの活動についてー

思春期対策の効果的活動としてピアカウンセリング活動が推奨されていることから、福島県では 2000 年度から県北保健所（現県北保健福祉事務所）が中心になってピアカウンセリング活動を実施した。ふくしまピアカウンセラーはこの活動の一環として始まったもので、2004 年度までは保健所の事業の一環として行われていた。しかし行政改革の一環からその事業がNPO団体に引き継がれ、2005 年度からは「ふくしま思春期サポーターの会」がこの事業を実施している。この事業はこのような背景から福島県立医科大学看護学部の教員が指導し、看護学部の学生を中心に実施されてきた。しかし、NPO化を機会に他大学からの参加も求められるようになり、福島大学からも人間発達文化学類の学生が中心となり、2005 年度から参加している。なお、現在は桜の聖母学院短期大学、福島県立総合衛生学院、ポラリス保健看護学院の学生も参加している。事業内容としてはピアスペース（個別相談）の定期開催（月 1 回、ただし長期休暇中は休止）、学校での出前ピアスペースの開催、学校でのピアエジュケーションの実施などがあげられる（資料 3）。また、高校生と同年代の者であるからこそできる相談もあるため、参加年齢は 16～20 歳と制限されている。このような活動を行うため、ピアカウンセラーは一定程度専門的な知識

・技能が必要とされることから、事前に 30 時間、事後に 15 時間の研修が義務づけられている。ただし、これによって一生有効な資格が得られるというようなことはない。

この事業は当初保健所が主導したことから、全国的に見て高率であった福島県の女子高生の妊娠中絶率（2003 年度の統計では 15 ～ 19 歳女子の妊娠中絶率は 18.4 %で全国ワースト 3 位、20 ～ 24 歳女子では 30 %に達する。また、福島医大による会津地域の調査では高校 3 年生の性交経験率は男子 52%、女子 54%に達していた。）を低下させるための性教育的知識の普及が期待されていた。しかし、ピアカウンセラーの活動が始まると、その方針は大きく転換される。ピアカウンセラー達は妊娠中絶の減少を目的とするのではなく、「性」を「生」としてとらえ、生きていく上で若者が性についてどうとらえればいいのか、人生という流れの中で考えるべきであると主張した。この結果、ピアカウンセラーの活動内容は大きく変化することになった。現在では自分のライフラインを考えながらそこに自分の「性」を位置づけ、今の自分がどうすればいいのかを考えるというアプローチを取るようになっている。

本事業を実施するにあたり、当初は専門的知識の習得が重要になると考えられた。しかし、実際に事業を実施するとむしろコミュニケーション能力や生徒集団をまとめる能力の方が重要であることがわかった。専門知識は 30 時間の研修程度で十分であるが、生徒をまとめるためのスキルは短時間では習得は難しい。このため、看護学部や医学部の学生よりもむしろ教員養成課程の学生の方が適しているとの評価も受けている。これはボランティア活動を進める上での重要な指摘でもある。教員養成学部の「強み」を生かすことができると考える。

資料3 中学校におけるピアエデュケーション活動の例「男女交際を考えよう」（90分）

	項目	時間	内容	具体的な動き
導 入	自己紹介 ゲーム	5 10	オープンエクササイズ じゃんけん列車 自由に座らせる	楽しい雰囲気 自由な雰囲気
	今日のオリエン テーション	5	授業の流れを話す 授業のねらい	パワーポイントでテーマを示す。
展 開	自分の人生	5	ピアカウンセラーの例	ピアカウンセラーはどんな人生設計を考えているか。 中学生の時はこんな風に思っていた、今はこう考えている
		10	私のライフライン	筆記用具を確認し、記入用紙配る。

1		10	用紙を配布し、記入させる。 アンドロギュノス 恋愛の12段階	みんなは結婚や恋愛をしたい とっているけれども、こんな話 しがあります。 どうして人間は恋愛をするの でしょう。 ピアカウンセラーが説明する。
展 開 2	男女交際を考えよう 大切にすることで どういうことなのか？ まとめ	10 10 15 5 5	ロールプレイ 携帯電話を見せろとい う彼氏 or 家族のいない日に遊び においでという彼の誘 い グループワーク 賛成？ 反対？ その 理由は？ 相手に嫌われないよう にするには？ グループ発表 ロールプレーで上手な 断り方を学ぶ ピアカウンセラーから のメッセージ	じゃんけんで役割を決める。 司会発表。 グループの中で一人ひとりの 意見を発表し、グループとし ての意見を決める。 ピアカウンセラーは1人2グ ループを受け持つ。 会場の中で演じる。

「ふくしまピアカウンセラー」資料から引用。

5. おわりに

以上、山形大学地域教育文化学部と福島大学人間発達文化学類で実施している様々な地域での活動について簡単に報告した。これらの活動の検討から、ボランティア活動の資質向上に役立てるという視点からまとめれば、以下の点を指摘することができる。

①コミュニケーションスキルや集団をまとめる力が重要である。

いかなる活動を行うにあたって、コミュニケーションスキルは重要になる。教員養成

課程においては、「クラスづくり」などを進めるためのスキルの育成が重視されており、これがボランティア活動面でも効果を発揮している。これは教員養成課程の強みであり、今後さらに強化していくことが期待される。

②ボランティア活動・地域活動に関する理論的学習を強化する必要がある。

学生達は様々な実践・活動を行っているが、それを裏付けるための理論的な学習は必ずしも十分ではない。これらに関する研究・教育を重視していくことが必要である。なお、これを実施するにあたっては、個別的な活動を単位として行うよりも、様々な活動に共通して活用できる集団論や教育論的な内容を検討すべきであろう。そのような授業を履修しやすくするためのカリキュラム上の工夫も必要である。

③Special Needs Educationに関する教育を強化する必要がある。

Special Needs Education に関しては、既に特別支援教育で実施されており教員免許の取得にあたって多くの学生が履修しているが、これに対する社会の要望はきわめて大きい。日本では特別支援学校の整備は遅れていると言わざるを得ず、普通学級で対応しなければならない場合も多い。また、社会での活動でこれに関する知識を求められるケースも増加している。Special Needs Education の教育を従来以上に強化していくことが必要であると考える。

④専門研究・教育と学校・地域とを結びつけることが必要である。

この点については繰り返し指摘されながらも、必ずしも十分な成果を上げていない。教育課程の研究と地域研究、教材化をセットにしてこそ初めて効果を上げることができる。これを進めるためには大学と学校、地域施設が恒常的に共同研究を実施することが必要である。

3. 北陸地区における事例分析 —福井大学のライフパートナーと探求ネットワーク—

森 透 (福井大学教育地域科学部)

はじめに

教員養成系大学及び学部にとって、今まで「ボランティアと教育」の関係性を意識的に問題にはしてこなかったが、近年、学生の教育や成長にとってボランティア体験が大きな影響を与えている現実があり、改めて学生の教育にとってボランティア体験の意味を考える必要性が生まれてきている。将来、教師になるかならないかは、学生自身の主体的選択であるが、福井大学の場合も、教育地域科学部という名称の通り、教員養成の課程（100名）とゼロ免の課程（60名）に分かれているが、将来の自立した社会人として学生教育を行う中で、学生にとって学部時代のボランティア体験は非常に重要となってきた。近年の福井県に関わる社会的事件でいえば、1997年1月のロシア船の重油タンカー事故や2004年7月の福井豪雨による足羽川堤防決壊があり、全国から多くのボランティアの方々が駆けつけ救助活動にあたって下さった。この2つの象徴的な事件に対して、当時大学としては学長談話をはじめとして、学生に救助のためのボランティアへの参加を呼びかけたが、実際にどのくらいの人数の学生が参加したのかは十分把握していない現状である。学校教育の現場では様々な事件や事故が想定され、危機回避のための緊急なボランティアの参加が必要不可欠な場面が多く存在すると思われる。

以上のことから、学生にとって将来の自立した社会人になるに当たって、学生時代に様々なボランティア活動を体験しておくことは非常に意味が大きいといえる。ボランティアは本来自発的な意志で参加することが目的で報酬を求めない、ということが原則であろうが、実際には無報酬だけではなく有報酬の場合も現実には存在する。ボランティア活動を一部の人間だけではなく、長期にわたり、だれでも参加できる条件を考えると、有報酬のボランティア活動の存在も意義を有すると考える。

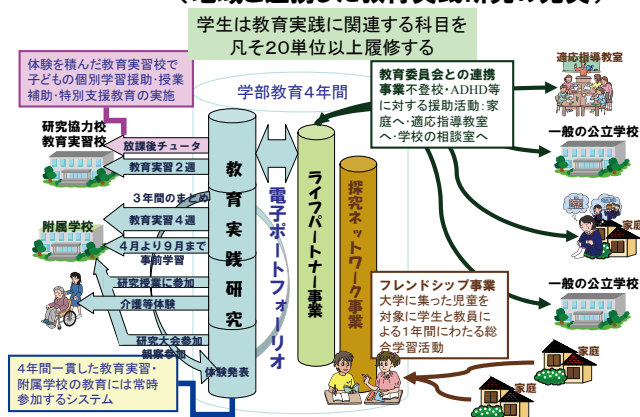
さて、福井大学の事例を以下に2つ報告するが、1つは1994年度（平成6年度）から始めた「ライフパートナー」、もう一つは1995年度（平成7年度）から始めた「探求ネットワーク」である。前者は不登校の子どもたちのもとに学生を派遣する活動であり、後者は地域の小学生と一緒に長期にわたって総合学習を行う活動である。いずれも、教員養成課程の学生対象であるが、授業の単位として認めているものである。多くの卒業単位を修得しなければならない教員養成の学生にとって時間的・精神的なエネルギーを積極的に注ぐために配慮しているものである。

1. 福井大学の学部教育の全体像

以下に述べるライフパートナーと探求ネットワークは以下の図の「学部教育段階におけ

る地域と一体化した教員養成」の中で中核として位置づいている（図の作成は同僚の松木健一<教育心理学>。以下同じ。）。前者は「学校教育相談研究」という授業科目（必修）であり、後者は「総合学習研究」・「学習過程研究」という授業科目（選択）である。いずれもほとんどの学生が受講している。

学部教育段階における地域と一体化した教員養成 （地域と連携した教育実践研究の充実）



教員養成の課程において、地域と一体化して市町の教育委員会とも連携しながら公立小学校・中学校の不登校の子どもたちのもとへ学生を派遣し、学生自身がその子どもたちと向き合い、悩みを聞き、勉強をみるという活動を通して、その子の内面の葛藤や今の学校の問題点・在り方、授業の在り方、教師の役割などを考える機会となっている。他方、探求ネットワークでは5月から12月までの長期にわたる期間を、地域の小学生約300名と学生約150名とで総合活動を行なう。参加している子どもたちの中には、不登校の経験者や現在不登校になっている子どもも少しいたり、障害を持っている子どもたちも参加している。現在9つのブロック（人形劇・紙すき・気球・料理・街角探検・障害児・自然探検グループ3つ）が活動を進めている。では以下に、少し詳しくみていきたい。

2. ライフパートナーと探求ネットワーク

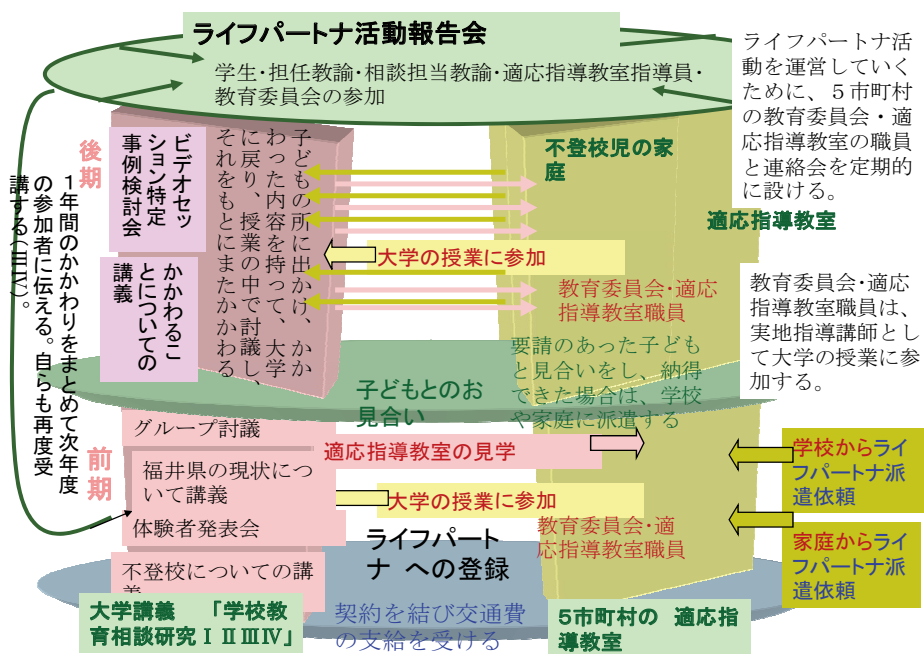
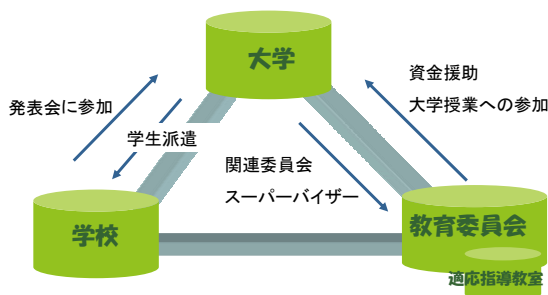
2つの活動とも文部科学省の平成15年度COL(今ではGP)「地域と協働する実践的教員養成プロジェクト」として採択されたもので、現在は文科省のフレンドシップ事業として取り組んでいる。プロジェクトの目的は、「一人一人の子どもたちを支え、子どもたちが主体となる共同探求の学びを中心とする学校改革の道筋を提起し、事例を作り、それを担う教師の力量形成を行う」とあり、プロジェクトの特色としては、①地域の子どもたちと共に長期にわたって共に歩む、②地域と協働して授業を展開する、③実践し省察し、再度、実践するサイクルを重ねる、④共同のプロジェクトを自ら運営しつくる、⑤学部・大学院を通じた全体カリキュラムとの有機的な連関、⑥大学を超えた実践・研究ネットワーク、の6点がある。以下に、それぞれについて紹介する。

(1) ライフパートナー

1994年度（平成6年度）から開始され現在14年目である。当初は不登校の子どもたちへの支援であったが、現在はそれに加えて発達障害の子どもたちへの支援も行っている。県内5市の教育委員会と連携して県内の子どもたち約200名に、学生約130名がサポートしている。この授業（「学校教育相談研究」合計8単位）には大学の担当教員以外にも現職教員や教育委員会、適応指導教室の先生方なども参加し、協働した授業形態となっている。大学と学校・行政とのパートナーシップとコラボレーションの事業である。

大学・学校・行政の パートナーシップとコラボレーション ライフパートナー事業

不登校等の理由に教室に入れない子どもに対し、遊び相手・相談相手・学習援助になり、家庭や学校に出かける連携事業



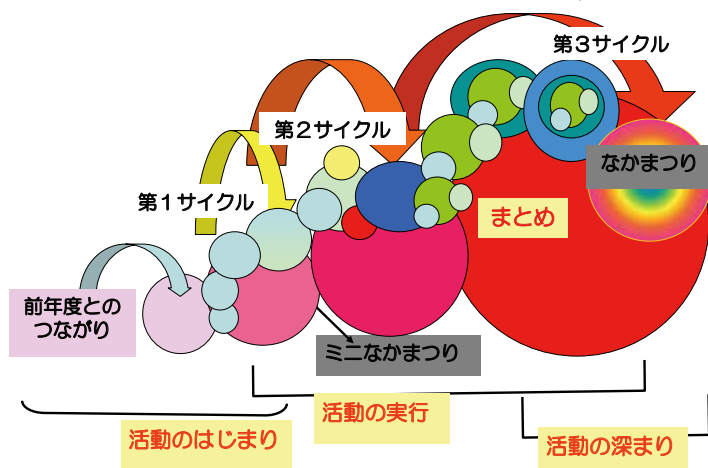
大学の授業では、学生たちが不登校や気がかりな子どもたちと出会い、お互いに関係づくりをしている中で見えてきたことや悩んでいることを事例として報告してもらって

いる。その事例検討会は少人数のグループで行い、その場には大学や学校・行政の先生方も参加してアドバイスをを行っている。学生たちは貴重な体験をしているが、中には、子どもと教師(学校)との間に板挟みになる場合がある。つまり、子どもは先生には言えないうが、年齢の近いお兄さん・お姉さんには話せるというケースである。学生は子どもとの信頼関係を壊すことはできず、かといって子どもの求め(願い)を教師に伝えることなしに問題は解決しないのである。このようなケースは、子どもとの信頼関係を第一に考え、そのために何をすべきかを事例検討会で相談する。このようにライフパートナーでは、現実には難しい問題があるが、この活動を通して教師としての専門性をまだ身に付けていない学生にとって、子ども理解を中心にして教師の専門性を少しずつ身につけて成長していくことができる。年度の最後には報告書にまとめて自分自身の活動を省察し意味づけている。

(2) 探求ネットワーク

1995年度(平成7年度)から開始され現在13年目である。学校五日制の土曜日を活用して、月2回の活動を原則にして子どもたちの主体的な探求活動を援助するのが目的である(授業「総合学習研究」「学習過程研究」合計8単位)。1年間の活動のサイクルは、第1サイクルから第3サイクルまでの3つの活動の山があり、子どもたちと学生がそれぞれのブロックの活動を創意工夫して作り上げる。

探求ネットワークの1年間の活動展開



開始当初の探求ネットワークの呼びかけ文には、以下のような内容が書かれている。

「自分たちで話し合っ て つくりあげて <なかま>と味わい合ったり ひろく伝えたり けっして楽じゃないけど だからこそ 『やったー!!』って よろこびあえるような そんな活動 やりたいね。」

この短い言葉の中に、この「探求ネットワーク」の目的が凝縮されている。そして、続

けて詳しい活動の意義が次のように述べられている。

「21 世紀の社会を担っていく子どもたち。／自分たち自身で考え、話し合い、協力して、これまでには願望でしかなかった広いコミュニケーション空間のなかで、よりゆたかな共同社会を作り上げていくことを、期待せずにはられません。／ものごとをつきつめて探求していく力。自分の調べたこと・考えたこと・感じたことを、より多くの人たちと分かちあえるように表現していく力。話し合い協力して、時間を要し、技を必要とする活動を創っていく力。そしてそれらすべてを互いに調整しあって運営していく自治の力。／新しいコミュニケーション、新しい共同社会を拓くために、そうした力をつちかっていくことが求められていると思います。」

このような内容の思いを教員と学生たちが共有しながら、5月から12月までの8ヶ月間にわたる活動が始まる。第1サイクルは5月から7月までで、子どもと学生との最初の出会いの時期である。そこでお互いにコミュニケーションを取り合う。子どもたちはいろいろな小学校から来ているのでお互いに牽制しながら、しかしいずれは楽しく関係作りが出来る。毎年継続して参加している子どもも多く、その経験者の子どもたちによって活動が支えられている面がある。7月には「ミニなかまつり」という全部のブロックの交流会が大学で開かれる。「なかまつり」とは「仲間」と「お祭り」の合成語である。毎年12月に集大成の場として予定されている。そのミニ版であり第1サイクルでの成果の交流会である。第2サイクルは夏のサイクルで、ほとんどのブロックが夏キャンプや合宿をする。そこでますます親しさを深め合う。各ブロックのテーマをさらに豊かに展開していく。人形劇は毎年長野県の飯田市で開催される世界人形フェスティバルに参加し、世界の人形劇から多くの刺激を受ける。料理(もぐもぐ)はいろいろな料理に挑戦する。日本の料理や世界の料理、お弁当のおかず、デザート・ケーキなど何でも子どもたちの作りたいものをつくる。冒険ブロックは、同じキャンプ場に3回位行く。1回だけではそのキャンプ場を知るだけで活用できないからである。その地理的条件や地形を知って木々を拾ってクラフトをしたり、ネイチャーゲームをしたり、いろいろ経験する。自然と向き合い自然を仲間にする。障害を持った子どもたちのブロックは、子どもと学生が1対1でペアとなり、その子に8ヶ月継続して関わる。その過程で、障害の程度はいろいろであるが、その子とのコミュニケーションを取りながら関係性を深めていく。学生はなかなか反応してくれなかった子どもが、少しほほえんだり反応を返してくれることに深く感動する。学生は障害についてほとんど知識をもたないが、その子どもと向き合いコミュニケーションをとろうと必至になる。逆に障害の知識がないことで、コミュニケーションがスムーズに行く場合もある。障害って何だろうと、学生は子どものことを真剣に考える場となる。

このような深い体験を学生たちは第1サイクル、第2サイクルで経験し、第3サイクルの最後の山に挑戦する。10月から12月までで、5月から取組んできたことの振り返りと総まとめのサイクルである。12月の第1日曜日は「なかまつり」という集大成の発表の場を福井大学附属小学校で開催する。子どもたちのご家族や親戚、友だちなど、総勢300名く

らい参加してくれる。「なかまつり」では、学生も子どもたちもすべてのエネルギーを出し尽くす。本当に感動的な発表会である。「なかまつり」の翌週の土曜日が最終日で、5月からの活動をふりかえり、各ブロックでもお別れの会をする。子どもも学生も感動と寂しきで一杯になる。子どもとの活動が終わると、12月下旬から3月までは第4サイクルで、1年間の活動の省察である。学生が自分自身の活動を省察し、子どもとの出会い、子どもと自分自身の成長プロセスをあとづける。そして最後は原稿にまとめて報告書を発行する。3月には他大学のフレンドシップ事業に取り組んでいる学生との交流会を福井大学で開催する。このように、普通の授業では味わえない経験を通して学生たちは自ら企画し運営する力を身に付けていくのである。

以上のライフパートナーと探求ネットワークの2つの活動は、大学の授業の単位でもあるが、大学の授業の枠を飛び出している。精神的に、又物理的に多くの時間とエネルギーを学生たちは注ぐ。その体験から得られるものは、単位と引き換えのレベルではなく、学生自身が自ら考える力、生きていく力を体得していくことであり、子どもをとらえる目を鍛えることでもある。活動をやりっぱなしではなく、省察すること。それも自分自身を振り返り言語化して報告書にまとめることを通して、自らのものとしているのである。

3. 成果と課題

(1) 成果—学生に育つ力と大学のアピール

学生に育つ力としては、ライフパートナーでは、①授業研究（教育実習）の他に、教育相談・生徒指導の実習経験を積むことができる、②学生自身でプロジェクトを企画運営することができるようになる、③自分の不登校経験・不登校無視経験・いじめ体験について整理することができる、④学校での特別支援教育を経験できる、という4点。探求ネットワークでは、①目標—達成—評価型の授業研究（教育実習）の他に、主題—探究—表現型の授業づくりを体験できる、②学生自身でプロジェクトを企画運営することができるようになる、③異学年授業を体験できる、④協力する・話し合う・助け合う・認め合う力がどのように習得されるかについて体験できる、の4点があげられる。

大学のホームページではこの2つの活動が大きく取り上げられ、福井大学を受験する高校生もかなり関心をもって検索している。高校生対象の大学説明会では、特に発達科学系の志望者にはライフパートナーと探求ネットワークについて、大学教員ではなく活動に参加している学生自身に説明をお願いしている。高校生は直接参加している学生の話を感じを持って聞いている。

以上の2つの活動は、大学の授業単位以上のものを学生に与えていると思われる。本稿の目的である「ボランティア体験」から考えると、2つの活動とも学生の自主的・自発的な意思がなければ成立しないものである。その体験を通して、学生は自立した社会人、自立した教師への道を進んでいくと思われる。

(2) 課題

本稿では 2 つの活動を事例として紹介したが、大学にとって授業の単位化をするかどうかは個別に考えるべきであろうが、基本的には学生自身が、学生時代にどのような意味のある経験をし、その経験が卒業後の将来の自立した社会人として成長していくことにつながるような貴重な体験プログラムを大学として構築できるかどうかであろう。大学が大衆化し多くの若者が大学に入学している現実の中で、特に教員養成系大学・学部にとって、将来の教師をめざす学生たちが、広い意味の教養を身につけ、又社会性も身につけていくことは非常に重要なことである。そのためには、現在のカリキュラムを見直し、学生にとって意味のあるボランティア活動をどのようにカリキュラム化していくのかは大きな課題である。教大協という組織で、今後検討していく重要な課題といえる。

(参考文献：森透「教育実践の事例研究を通じた教育学の再構築―〈実践―省察―再構成〉の学びのサイクルの提案―」『教育学研究』第 74 巻第 2 号、2007 年 6 月)

4. 大阪教育大学地域連携学校教育プログラム 「スタディ・アフター・スクール（SAS）」

新崎国広(大阪教育大学)

1. はじめに

本稿では、大阪教育大学が2006年度現代的教育ニーズ取組支援プログラム「地域活性化への貢献（地元型）」に採択された「地域連携学校教育のできる教員養成－地域に愛着を持ち地域に根ざした子どもを育成できる教員養成プロジェクト（以下、本プロジェクト）」の実践プログラム「森林体験学習」「キッズ・ベンチャー」「スタディ・アフター・スクール（以下、SAS）」の中から、「SASの実践¹」について報告する。本プロジェクトは、学校を中心とした教育プログラムの展開を軸に地域の活性と教員の養成に貢献するシステム作りを目指している。「地域連携学校教育プロジェクト」は、地域に愛着を持ち、地域根ざした子どもを育成することのできる人材育成をめざし、大学教員、学生および地域住民の協働による地域連携学校教育プログラムを通じて、地域づくりのリーダーとしての役割をも担い得る教員の養成をめざすプロジェクトである。

2. 事例の概要

2-1. SASとは

SASは、柏原市立小学校において小学校児童を対象とし、本学学生および地域ボランティアのサポートによっておこなわれる放課後学習事業である。実施主体は、柏原市SASモデル事業推進委員会(本学関係者が委員として参加)であり、この委員会が事業全体の企画・調整をおこなっている。

事業の実施においては、本学学生からなる学生指導員(ボランティア)の主体的な活動に多くを負っている。この学生指導員は、活動の計画・教材作成から学習指導に至るまで、その大部分を実質的に担当している。学生指導員は、専門指導員(柏原市職員)や教育委員会職員の指導を仰ぎ、また、実施校や地域ボランティア(保護者)の多大な支援を受けている。

2-2. SASの活動目的

SASの目的は「学習活動を中心に遊び、スポーツ等の活動をさせ、学力や体力、社会性やコミュニケーション能力の育成を図る」(柏原市SASモデル事業推進委員会設置要項)ことにある。放課後に継続的な学習活動をおこなうことで、学習習慣を定着させ、学力の向上を図ることが、SASの最も重要な使命である。しかし、SASにおいては、この学力の向上は、狭い意味での教科学習活動のみによっておこなわれるのではない。教科学習活動を、遊びやスポーツ等の活動とリンクさせ、体力・社会性・コミュニケーション能力の育成を図る中で、いわばいわゆる総合的な人間力の向上を図る中で、学力を涵養していこうとするところに、放課後学習事業としてのSASの大きな特徴がある。

¹ 事例概要については、本学2007年度「地域連携学校教育のできる教員養成－地域に愛着を持ち地域に根ざした子どもを育成できる教員養成プロジェクト」GP報告書より報告者が要約した。

この目的を達成するために、SAS においては、教科学習にとどまらない、さまざまな教科外集団活動が取り入れられている。

「SAS」の活動目標を整理すると下表のとおりである。メンバーは、学生 20 数名（3～5 名／日）と地域ボランティア 10 数名（2～3 名／日）で構成している。

児童の活動目標	学生の活動目標
① 自学自習習慣を身につけ	① 学習指導能力や教材開発能力を養い
② 基礎基本を踏まえた確かな学力を育成し	② 生活指導能力を身につけ
③ 総合的な活動を通して「生きる力」を育む。	③ 地域ボランティア、学校教員、教育委員会職員等との連携のあり方を学ぶことにより、学級運営全般についての資質向上を図る

上記の目標を達成するために、メーリングリスト等を通してメンバー全員で情報を共有し、週一回のグループミーティングを行ったり、半年に 1 回保護者向けに「キッズ・スクール通信」の発行も行っている。活動内容は、学習支援にとどまらず、異年齢集団に対してのグループワークやリクレーションゲーム等も積極的に取り入れて、学童が主体的に学習習慣を身につけることができるような工夫を、メンバーで試行錯誤しながら実践している。

2-3. SAS の実施形態

SAS は、柏原市立小学校において放課後、空き教室を利用しておこなわれる。実施は学校単位でおこなわれ、各校に通学する児童が対象となる。今年度は、柏原市立堅下小学校、柏原小学校、国分小学校の 3 校で実施された。実施期間は、前期（5 月～8 月）、後期（10 月～2 月）の 2 期制を取っている。

日程・対象学年等の実施方法は、各校推進委員会で策定されており、各校の状況に応じて異なる。

実施曜日については、堅下小学校と国分小学校は月曜～金曜の週 5 日、柏原小学校が月曜・水曜の週 2 日である。対象学年については、堅下小学校が全学年、柏原小学校が 2 年・5 年、国分小学校が 3 年以上となっている。

児童の参加は任意であり、保護者の応募による申込制を取る。参加費は無料である（ただし、教材費・保険料を徴収）。児童は原則として、各期を通じ全ての実施日に参加することになっている。募集は、年間を前期後期の 2 期に区切り、各期ごとにおこなわれる。今年度の参加児童数を、ほぼ 20～40 名程度である。

堅下小学校・国分小学校においては、対象全学年の合同クラスとなっている。柏原小学校においては、2 年、5 年がそれぞれ別クラスでおこなわれている。ただし柏原小学校においては、各期にそれぞれ数回、2 年と 5 年の交流会を教科外活動として実施している。各校 20～40 名程度の児童に対して、学生指導員および地域ボランティアが、各日数人ずつのローテーション体制を組んで指導にあたっている。

以上のように、固定的な学習集団を編制し、継続的に指導をおこなうという実施形態も本事業の特色であり、前項で述べた目的を実現するうえで有効なものとなっている。

2-4. SAS モデル事業推進委員会

前述の通り、この事業の実施主体は、SAS モデル事業推進委員会である。同委員会委員は、大阪教育大学等の大学教員、実施校の校長・保護者の代表(実施校 PTA 会長・地域ボランティア代表)、指導員(学生)代表、専門指導員及び教育委員会職員をメンバーとしている。事業予算は、柏原市より支出される SAS 事業委託料によっている。

この委員会は、事業全体の企画調整をおこなうが、各校の活動の企画は実施校ごとに設置された推進委員会がおこなう。各校推進委員会は、実施校校長・教頭、保護者代表(PTA 会長)、地域ボランティア代表、学生指導員代表、大学関係者(大学教員)、専門指導員、教育委員会職員等によって構成されている。各校の活動の基本的方針は、この各校推進委員会が学校の実情に応じて策定する。この方針の元、各校の学生指導員が活動の計画を作成し実施することになる。

2-5. SAS の指導体制

SAS における指導はその多くが、学生指導員の主体的活動によって担われている。今年度の学生指導員は全員が本学学生であった。さらに、地域ボランティア(各校児童保護者)が参加し、学生と連携して指導にあたる。また、専門指導員および教員 OB ボランティアが、教育の専門家の見地から指導員に対して指導助言をおこなう。加えて、教育委員会職員(担当指導主事等)・実施校教職員・大学教員も、適宜助言をおこなっている。

学生指導員は、基本的に実施校のいずれか 1 校を担当している。指導員数は時期によって多少の増減はあるが、おおむね各校 20 名程度である。各学校にリーダーとして代表 1 名と副代表を置き、さらに、全体の活動を統括する総代表を置く体制を取っている。

学生指導員はローテーションを組み、各実施日あたり各校数名ずつが指導を担当する。さらに、活動の企画及び情報共有のために、学校ごとに週 1 回程度、学生指導員ミーティングを開催している。このミーティングは、しばしば数時間にも及び、各校の活動方針と内容とが議論され決定される。学生の主体的活動に多くを負うことを特徴とする SAS 事業の要の一つとなっていると言えよう。

2-6. 活動内容

各校の活動においては、児童の学力向上および学習習慣の定着を目指した教科学習の指導がメインとなっているが、内容としては学校の宿題の指導に加え、学生指導員が独自に開発した指導計画・教材による発展・補充学習がおこなわれている。この各校の児童の実態や興味関心に即し、きめ細かな工夫をほどこした指導も SAS の特色である。

さらに、学力向上の基盤となる社会性やコミュニケーション能力を育成し、同時に、学習効果を高めるための学習集団を形成するために、さまざまな教科外の集団活動が取り入れられている。このように、個別的学習にとどまらない、集団作りをベースとしたいわば学級経営的手法を取り入れているところに、SAS のいま一つの大きな特色がある。

この教科外活動は、特別活動(堅下小学校、国分小学校)、スペシャル(柏原小学校)などと呼ばれ、おおむね週 1 回程度設定されている。各期初めのクラス作り活動に始まり、クリスマス会などの季節行事、

さまざまな創作活動やゲーム、お別れイベントに至るまで、学生指導員たちの入念な準備と創意工夫がこらされたものである。そして、以上に挙げた二つの特色はいずれも、学生指導員たちが相互の議論の中で、悩み模索しつつ自分たちで創り上げたものである。

2-7. 活動者の感想・ふりかえり²

SASの活動に参画した学生や、PTA ボランティア、教育関係者からの感想を、本学 GP 報告書より一部抜粋し、紹介する。

(学生指導員 A 3回生)

子どもたちと出会い、その子がどんな子か知って、だんだんと、その子が持つ課題もみえてきて、その見えた課題に対して、どう行動をおこすか。自分はこの子のために何ができるのか、何をすべきかを考え、行動に移すこと。これが簡単にみえて難しい。でもそれあってこそその信頼関係であり、それを試行錯誤できるところ、思考錯誤すること、それがSASのベースなのではないかとも思っています。

(中略) 自分の考えや行動が正しいとは限らないのはもちろん、一人で考えれば考えるほど、思考というのは偏っていきがちなのだ。私は人に相談するのが苦手で、なんでも自分で解決しようとする傾向があります。総代表をやる中でも、うまくいなくて、自信もなくて、でも「自分には向いてない」と言ってしまったらそれまでなので、どうすれば改善していけるか、その方法をずっと考えてきました。でも、「うまくいかない」ということ自体、もっと多くの人に相談すれば良かった。そうすれば、自分の課題や組織の課題にもっと早く気づけたらと思う。教師になってからも必ず、同僚・保護者・地域…いろんな人たちに相談しながら、子どもたちをみていきたいと思えます。他の人にとっては当たり前かもしれないけれど、そのことに気づけて本当に良かった。仲間に感謝します。(下線報告者)

(学生指導員 B 2回生)

SASという場は本当に私たち学生にとって学ぶものを山ほどくれます。時にそれは自分の今までの教育観をひっくり返すものだったりします。現場の子どもたちが教えてくれるものはそれほど大きく、そしておもしろい。それに気づけただけでも私にとっては大きな収穫です。

今後のSASの展望としては子どもたちが自ら作るSASというものを目指しています。これは決して子どもたちが好き勝手にやることを許すものではありません。指導員一人一人がSASに来る子どもたちを「理解」し、それに見合った学習の方法や、環境を子どもたちと一緒に考えていくということです。

SASに行かされているのでは無く、SASに来ている、自分はSASの一員だということを子どもが誇れるようなそんなSASにできればと思います。そのためにはまだまだ課題は多いと思います。もしかしたらまだまだひよっこの私たちが描く理想としては大きすぎるのかもしれませんが、しかし、まだ教師ではない学生だからこそ、できることもあるのではないかと、とも思っています。私たちはそのためによりいっそう学生間のコミュニケーションを大事にし、目標を明確に見据えた指導方針をとらなければなりません。そして常に子ども

² 本学 2007 年度「地域連携学校教育のできる教員養成—地域に愛着を持ち地域に根ざした子どもを育成できる教員養成プロジェクト」GP 報告書(5～12 頁)より一部抜粋

に始まり、こどもに終わることを忘れないようにしようと思います。 まだまだ未完成ですがそれゆえに面白いSASを地域、保護者、学校の皆様方のご指導とご支援を頂きながら、よりよく展開していけるように学生一同尽くしていきたいと思っています。(下線報告者)

(学生指導員 C 3回生)

僕が代表をするに当たりテーマにしたのが自分のために活動を楽しむこと、可能性をドンドン拡げること、反骨心の3つでした。一つ目は「子どものために」という答えのない話し合いをする前に、自分はどういう先生になりたくてどういうことがしたいのか、先生になるつもりはなくともSASに来てどんな事をすれば自分のためになるのか、そこを考えて自己責任をベースにした動機付けを学生に対して行いました。これが結果的に子どものためになってきたのは今までの活動を振り返れば分かります。二つ目は「学校ではこんなことできないだろうな」「私にはこんなことできないもの」という頭の固い否定的考えを取っ払って、まずやってみようということを大切に、スペシャルの時間を中心にこの考え方を普及させていきました。これに関してあまり効果が上がったとは思いませんが、各々の得意分野を生かした取り組み等ができて学生の成長には大きく貢献できたかと思っています。三つ目は回生の粹、権力の差など関係なく話し合える、噛み付いて指摘しあえる関係づくりのためのテーマです。学生同士のコミュニケーションにキーワードとしてこれを掲げました。(下線報告者)

(保護者ボランティア)

新しいことを大勢で成し遂げようとする時、大なり小なり何かが起こるものです。いつも変わらない環境のSASの教室へやってくる子供たちは、朝からの学校生活、又は、それぞれの家庭で、それぞれの時間を過ごし、楽しいことや悲しいことを抱えています。そんな教室を、いつも変わらずに支えている学生の皆さんもまた、それぞれの時間を過ごし、それぞれの想いを抱えています。日々、色々な事を考えながら、いつもと変わらない環境を作り、保つには大きな努力が必要だと思います。その中で、子供たちからも、そして学生同士でも「何かを学びたい。」このことに色々な個性の学生の皆さんが考えぬいた今期のSASだったように思います。

今年も「先生の卵たち」が、一步一步着実に成長していく傍らに居られてよかったと感じています。毎日繰りかえされる「同じような環境を保つ」ことに対する惜しみない努力で培った自信を土台に、人として、先生として大きく羽ばたいてほしいと思っています。そんな学生の皆さんの姿を見て、私たち保護者ボランティアもまた、この年齢にして、子供たちに対する「熱い想い」を成長させて頂いているように思えてなりません。本当にありがたい経験です。今後は、私たちのこのような経験を、保護者の皆さんや地域の方々に広く知って頂きたいし、ボランティアとしてご協力頂けるように働きかけていけたらと思っています。(下線報告者)

(教育研究所所員)

子どもは偉い。学校の勉強のあと、たったか走ってくる子、担任に送ってもらって来る子。早速宿題を始

める。「せんせい!」と呼ぶ子、ボランティアにアプローチする子、様々である。元教師、学生指導員、保護者ボランティア。年齢も経験も個性も異なるが、「子ども大好き、子どものために」という共通認識と熱意をもった大人に囲まれて、家族ともいえる雰囲気の中、子どもたちは安心して学んでいる。実際の活動は他稿に譲るが、学生の意欲、創意工夫には感心させられる。資料提供や助言を受けて、どどん作りあげていくエネルギー。日々の実践において、例えばプリントを作成する。「漢字の達人」、「計算チャレンジャー」といったネーミングの見事さもさることながら、実に147種を作っている。学業と両立させながら、企画・運営・評価・進化を図る組織づくりと管理能力は大したものである。(下線報告者)

(小学校校長)

異年齢の、学力も家庭環境も学習習慣も社会性もみんな違っている子どもたちを、短い時間で学習集団としてまとめ上げ、子どもたちに満足感を持たせ明日もがんばろうという気にさせることは、担任の教師でも至難なことです。生活指導や友人関係の修復から始めなければならないという子もいます。

しかし、SASに参加している子どもたちにとっては、最初から自分を肯定的に理解してくれる学生の先生は、担任とは違う存在でした。一人ひとりの子どもを大切に、寄り添い、児童理解に努め、指導に当たってくれた学生の先生。時間を長くとれる水曜日には、特別活動として異年齢遊びや理科実験をするなど多様な活動の工夫もしてくれました。多くの保護者から、「子どもが変わった、良くなった」と聞いています。子ども自身も、自分が成長した、自信がついたと思っています。「友達がいっぱいできた。」「先生がやさしい。」「先生が作ったプリントが楽しい。」「算数のやり方がわかった。」「勉強がわからなかったら教えてくれて、できるようになったからうれしい。」「勉強ができるようになった。」「宿題ができる。」これが子どもたちの声です。国分小学校の2年間のSASで、大阪教育大学の学生さんが、高い意識と強い心を持ち、体当たりで子どもの指導に取り組み、多くの成果を挙げていただいたことに感謝申し上げます。そして、学生の皆さんは、この経験を活かして必ず素晴らしい指導者、教師になれるものと確信しています。(下線報告者)

これらの感想の中には、SASだけではなく、大学の地域連携モデルの本質が生き生きと表現されている。学生Aの感想からは、「教育活動における試行錯誤の重要性」と「参画しているメンバー相互の学び」を実感できる。学生Bの感想「時にそれは自分の今までの教育観をひっくり返すものだった」からは、我々教員自身の教育観や教育姿勢を問われていることを真摯に受け止めたい。学生Cの感想、「テーマにしたのが自分のために活動を楽しむこと、可能性をドンドン広げること、反骨心の3つ」からは、このような学生の社会貢献活動であってもボランティア活動の本質である「①ボランタリズム精神(主体性)②先駆性・創造性③ソーシャルアクション(批判的考察)」の三要素を学生自身が、体験を通して学んでいるのが分かる。

一方、学生のSAS活動を支援する保護者ボランティアや教育関係者の感想からも、多くの学ぶべき点が表現されている。保護者ボランティアの「そんな学生の皆さんの姿を見て、私たち保護者ボランティアもまた、この年齢にして、子供たちに対する「熱い思い」を成長させて頂いているように思えてなりません」といった感想からは、「主体性が主体性を生む」の言葉通り、学生の主体性に誘発された保護

者の主体形成が表れている。家庭教育と学校教育の乖離が指摘される現在、保護者が学校支援ボランティアとして関わることの意義を示している。教育関係者からも、「元教師、学生指導員、保護者ボランティア。年令も経験も個性も異なるが、『子ども大好き、子どものために』という共通認識と熱意をもった大人に囲まれて、家族ともいえる雰囲気の中で、子どもたちは安心して学んでいる」「SASに参加している子どもたちにとっては、最初から自分を肯定的に理解してくれる学生の先生は、担任とは違う存在でした」と、いずれも学生が教師とは違う立場で、子どもたちと関わる意義について指摘している点についても、注目できる。

3. 成果と課題

報告者が「SAS」の実践で特に注目したことは、学生の主体的な提案による「学校教育の補完的活動から、学生自身による主体的・創造的活動」への展開がみられた点である。

「SAS」は、当初、本学のある柏原市内の小学校から、学童の宿題指導や予習復習等の学習支援ボランティアとしての要請であったとき。つまり、学校側の要請内容は、宿題指導といった単なる学校教育（知識教育）において、教師の指導の補完的役割を期待されたのだといえる。

ところが、参加した学生たちは、「教師や地域ボランティアとの話し合いを通して、グループワークや集団指導を重視し、児童の主体的行動を促し、基本的な学習意欲の向上につなげたい」といった、当初の学校現場からの要請内容以上の積極的・創造的なプログラムを創造していきたい提案し、他のスタッフもその方が有効であるとの合意から、前述の活動目標を考えていったようだ。

これらのプロセスは立場の異なる者同士が対話にすることによって、学校教育の本質的課題に気づき、学生達のモチベーションを引き出していった、学生と地域住民と児童生徒および教師の協働による地域・学校協働参画モデルの実践であり、子どもたちとメンバー相互による「相互学習システム」であることを評価したい。これの点についての詳しい考察は、本報告書の「今後の課題」の章で詳しく述べたい。

前述の活動内容で紹介した「学生指導員が独自に開発した指導計画・教材による発展・補充学習」「学力向上の基盤となる社会性やコミュニケーション能力を育成し、同時に、学習効果を高めるための学習集団を形成するために、さまざまな教科外の集団活動が取り入れられている」といった、SASの二つの特色はいずれも、学生指導員たちが相互の議論の中で、悩み模索しつつ自分たちで創り上げたものである。このような、学生の主体性に基づく試行錯誤のプロセスこそ、「出会いと対話による学び」のプロセスであるといえる。これは、学生自身とっても重要な学びであるにとどまらず、学生をロールモデルとする小学生にとっても「真の学びとは何か」を体験的に学習する重要な学びの循環プロセスであると位置づけられる。

『学び』は、モノや人や事柄と出会い対話する営みであり、他者の思考や感情と出会い対話する営みであり、自分自身と出会い対話する営みである³（佐藤学）

³ 佐藤学、岩波ブックレットNo.524『「学び」から逃走する子どもたち』、岩波書店、2000、56頁

4. おわりに

報告書の最後に最後に、ブラジルの教育学者であるP. フレイレの言葉で報告を終えたい。

「誰かが誰かを教育するのでもない。自分を自分ひとりで教育するのでもない。

人は自らを教育しあうのだ。相互の交わりのなかで⁴」(Paulo Freire)

P. フレイレは、ブラジルにおいて識字教育を推進する中で、「課題提起型教育」を提唱し、相互学習プロセスの重要性を指摘した。本報告で紹介した、「S A Sの実践」も、「課題提起型教育」の理念に通底する重要な教育実践であると位置づけられる。

⁴ パウロ・フレイレ、『希望の教育学』太郎次郎社、2001、裏表紙

5. 山口大学教育学部における地域協働型教職研修について ～「ちゃぶ台」方式の考え方と活動の実際～

岡村吉永（山口大学教育学部）

◇地域協働型教職研修とは

山口大学教育学部では、学生達が自発的にその資質や実践力を高めることを目的として、地域や学校で教育的な活動に参加することを「地域協働型教職研修」あるいは「協働体験」と呼んでいる。大学が学校や教育委員会、地域と連携・協働しながらフィールドを提供するもので、その自発的な意思を尊重するため、現在のところ活動に対する単位付与あるいは要件化といった措置はとっていない。

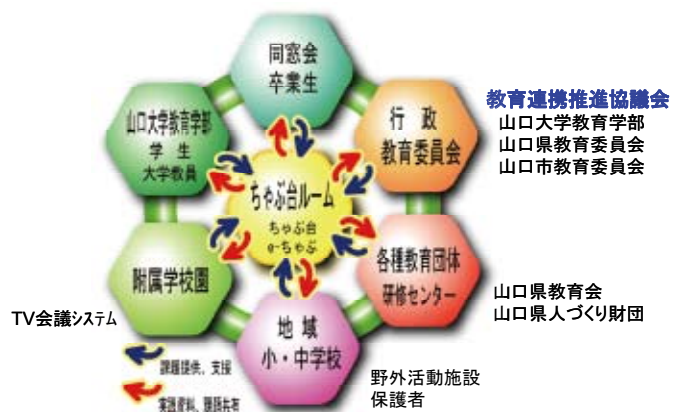
一方、限られた空き時間を活用して活動に参加する学生のため、多様な参加形態や活動日時、活動内容を取り揃えたプログラムを用意し、できるだけそのニーズに応えるとともに、学生の貴重な実践を単なる経験に終わらせないため、「ちゃぶ台」方式を導入して日常的かつ総合的な支援が行えるよう図っている。

◇「ちゃぶ台」方式が目指すもの

「ちゃぶ台」方式は、教員を志望する学生の自発的な「なにかを身につけたい！」という実践意欲を尊重し、これを支援する教育システムを整備することによって、教員養成教育の活性化と充実を図ろうとするものである。

具体的には、①フレンドシップ事業や学習チューター事業など、学生が学校や地域で協働し、実践力を高めることができる場の確保、②地域協働体験に参加した学生に「自らの体験を振り返る機会」や「個別的な教育支援」を与える場（ちゃぶ台ルーム）の整備を行う。これにより、「課題」を「発見」し「解決」する能力や「コミュニケーション能力」といった「教員」として不可欠の資質であり、かつ定型化されにくい能力の醸成を目指している。

なお、現在「ちゃぶ台ルーム」では、教育に関わる貴重な実践事例や資料の蓄積、情報発信機能の充実が進められつつある。さらに連携を進めることで、最終的に、学生の資質向上だけでなく、地域における教育連携の核（ハブ）としての役割も期待されている。



ちゃぶ台ルームを核にした地域連携

◇教員としての資質を高める「現代のちゃぶ台」

教員養成 GP（平成 17, 18）を受けて整備した“ちゃぶ台ルーム”は、地域や学校における協働体験事業に参加した学生だけでなく、大学教員や学校教員、多くの教育に関心を持つ者たちが参集し、意見を交換する場として機能する。大学教員ならびに学生代表

からなる運営委員会によって管理されており、学生や教職員だけでなく、教育に関心を有するものであれば、誰でも自由に利用することができる。

平日の7時から19時まで開放され、自主勉強会、協働体験事業の打ち合わせ、各教科教育法での指導案作成や教育実習の事前準備等に使用されることが多い。壁面に設けた教科書コーナーには、小・中・高等学校の全教科・全会社の教科書が整備されており、資料収集も含めると、月平均100名以上が“ちゃぶ台ルーム”を利用している。



ちゃぶ台ルーム（一部）

この部屋に置かれた「ちゃぶ台」は、互いの年齢や上下関係を取り払うための仕掛けで、そこでは協働体験事業や教育実習等での「失敗談」や「成功談」が、年齢や立場を超えて率直かつ日常的に披瀝される。実践で学生が抱いた疑問や悩みに対して、指導という枠を超え、一人の仲間として大学教員や現職教員が「応える」姿がみられ、暖かい雰囲気は保たれている。なお、ちゃぶ台を囲んで開陳された教育に関する「悩み」や「失敗」あるいは「課題の発生と解決に至るプロセス」などは、教育に携わるものとして誰もが経験する可能性をもつものであり、教育上の貴重な「宝物」といえる。これら教育にかかわる報告や体験知については、“e-ちゃぶ”とよぶ電子版ちゃぶ台ルームでデータベース化するほか、経験の共有化を図るために研修会で使用するなど、さまざまな試行を行っている。また“e-ちゃぶ”は、遠隔地にいる卒業生や現職教員等に対して、時間的・空間的制約を超えた幅広い意見交換の場としても機能し、今後一層の機能充実が求められている。

◇ ちゃぶ台方式による協働型教職研修事業の運営・参加に関わる三原則

ちゃぶ台方式による協働型教職研修事業の取り組みでは、一部のプログラムを除き、以下の3項目を原則として活動を行っている。

- ・学生の自主参加による取り組み（強制しない）

各プログラムは、学生の自発的意思を尊重し「参加できるときに参加できる開かれた場」として提供される。学生は自らが参加するプログラムを決定できるほか、実際の活動について参加を強制されることはない。ただし、学校管理と保険等安全対策上の理由から、プログラムごとに事前の登録は必須とする。現在、単位化等を行っていない。

- ・学校や学生の実情に応じた受入れと活動（無理をしない）

各学校は、規模や地域性等を配慮し、実情に合わせた本務に無理がない活動の受入れと実施を行う。結果として、活動時間や内容、参加形態等について多様なプログラムが出現し、学生にとっても、負担の少ないプログラムの選択が可能となっている。

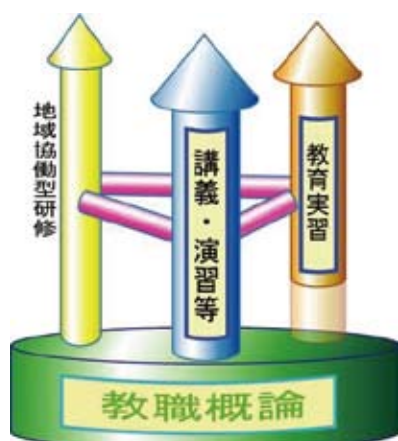
・ 実践と省察との往還（やりっ放しにしない）

地域協働型研修を単なる体験に終わらせず、教師としての資質向上に役立てるために省察の機会を設ける。この機能は「ちゃぶ台」方式でもっとも重視する点であり、経験を共有化するための研修会も実施する。

◇ 学校や地域と協働し、実践力を高める場

山口大学教育学部では、教職導入プログラムとして1年次前期に「教職概論」を設定している。教員養成に関わる全ての出発点として、既存の講義や演習を教育実習と結びつけるだけでなく、地域協働型研修を3本目の柱として位置づけ、学生の自発的な活動を意欲付ける取り組みを行っている。

地域協働型研修は、学部カリキュラムや教育実習とは別に、さらに意欲の高い学生に対して「解発体験」の場を提供するもので、学生の志や自発を尊重し、自らの活動と省察を通じて、より高い資質能力を獲得させることを目的とする。従来実施している「フ



教職導入プログラム

レンドシップ」や「学習チューター」「学力向上支援」などの事業に加え、平成17年度には、新たに野外活動施設（国立山口徳地少年自然の家）と協働し、小学生の野外宿泊活動を支援する「ちゃぶ台林間学校」もスタートした。学生が企画・運営・評価するこのプログラムは、多様な発達段階にある児童と触れ合う「生（なま）の体験」を通して、子どもたちの実態や発達の变化、年齢差のある子どもたちの相互作用を理解する格好の機会であり、教員としての自己を新鮮に省察する場として、学生たちからの評価も高い。

◇ 省察と個別的教育支援の場

継続的かつ日常的に子どもと接することは、長期的視点から子どもを理解できるだけでなく、教職に対する愛着や誇りを醸成する上で有効である。しかしながら従来の活動は、経験が個人内に留め置かれ、異なる視点に立った検討や理論的分析が十分に行われていたとはいえない。実践の場で問題を抱え込んだ学生のケアについても同様である。山口大学における「ちゃぶ台」は、こうした実践場面での体験や学生が抱えた問題を省察し、学生仲間や大学教員らとの意見交換を通じて解決を図るものである。

具体的には、大学教員主催の研修会として「現場の先生と話そう」「教師の思いを伝える話し方講座」など、学生運営委員の自主企画としては、「めざせ！ちょいスゴ先生」や「実習武勇伝！ブ憂伝？」といった例があげられる。

いずれも学生たちが協働型体験で抱えた問題、あるいは教育実習で体験した悩み・挫折・不安・消化不良などを吐露し、互いに問題を共有し解決策を探ろうとする試みとして

評価が高い。研修会では、学生が専門領域の大学教員を研修に招き、アドバイスを求めるといったケースも増えつつあるほか、ちゃぶ台林間学校における報告会などでは、児童や保護者を含めた交流や意見交換の機会も生まれており、相互理解に役立っている。



ちゃぶ台林間学校の活動報告会
保護者や児童も参加

◇地域協働型研修の事例

現在、山口大学教育学部が実施している地域協働型研修について、主なものを下表に示す。

実施している主な地域協働型研修

プログラム	連携組織	主な活動日時	実施期間	登録学生数
生雲小・山口大学フレンドシップ事業 (IYFP)	阿東町立生雲小学校 阿東町教育委員会	授業時間中	H12～	約 30
チューター事業 ・平川小教師養成プロジェクト ・放課後の学習指導 ・地域ぐるみの活動、バス旅行 ・正課のクラブ活動	山口市立平川小学校 周南市立夜市小学校 宇部市立吉部小学校, PTA, 公民館 山口市立秋穂小学校	学生の事前申告 木曜放課後 月火木の午後 隔週木曜	H15～	約 50
学力向上等支援員派遣事業	山口県教委, 山口市教委, 山口市内4中学校, 鹿野高校	各校の指定	H16～	約 40
ちゃぶ台林間学校	国立山口徳地青少年自然の家, 附属幼稚園	年3回(夏, 秋, 春)	H17～	約 40
子どもの人権サポーター	山口地方法務局	随時	H16～	10～20
特別支援教育支援学生 ゆず kids	山口県教委, 山口市教委 親の会, 湯田小学校	各校の指定 水曜放課後	H19～	17

◎生雲小・山口大学フレンドシップ事業 (IYFP)

生雲小学校は山口県の山間部にある児童数約 50 名の小規模校で、大学と小学校との連携事業は平成 12 年度に開始した。山口大学が行う地域協働型研修の元祖というべき活動で「友だち以上、先生未満」というキャッチフレーズそのままに、学生と児童との交流が続けられている。以下では、活動報告をもとに関係者らによる事業の評価を整理する。

1. 学校教職員

1) 成果

①子どもにとっての教育的効果 : 『教育協力者』『教育的活用』

<学びの楽しさ> 「分かるようになった。できるようになった。」

学生にアシストしてもらうことで個別の対応が可能となり、学習参加意欲の向上とともに定着率も高めることができた。子どもの「つまずき」解消に役立つだけでなく、話し合

い活動における新たな視点の提供など、子ども達の考えを深めたり広げたりするのに有効である。

＜人間関係＞ 「人とかかわるよさを感じた。仲間に入れた。」

学生との交流を通して、人と人、心と心がつながり合う喜びを感じ、より多くの人とかかわるよさに気づくことができた子がいる。学生と話したり遊んだりすることで、ストレスが緩和され、前向きになることもできる。

＜今・将来の目標＞ 「頑張る気持ち。お兄さん、お姉さんのようになりたい。」

子ども達は、大学生の存在を近未来の自分の目指す姿やあこがれとし、頑張りをみてもらうことで、自己肯定感ややる気を増すことができる。遊びの場面においても、学生から刺激を受けることは多く「お兄さんお姉さんのようになりたい」と思っている子どももいる。

②教職員にとっての研修的効果：『教育評価者』

＜授業づくり＞ 「授業改善へのヒント」

日常的に学生が授業に参加している状況は、指導場面をみせる緊張感があり「よりよい指導」を心がけることに役立っている。子どもと大学生、双方の教育に責任をもつという思いは、教育に真摯に臨む教師を育ててくれる。

素直さ、のりの良さ、柔軟性、発想の豊かさなど、大学生の子どもとの接し方から学ぶことも多い。

＜専門性＞ 「専門的な学生の協力により、学習が深まった。」

教材研究をする上で、専門的知識をもった学生の意見は有用で、授業改善に繋げることができる。豊富な知識や経験をもつ学生をゲスト・ティーチャーとして活用することも、学習を深めるのに有効である。

＜児童理解＞ 「休み時間中の子どものよさを知った。生徒指導に生かした。」

子どもは、担任には見せない顔を学生には見せることがある。休み時間等、子どもに寄り添い活動する大学生からの情報は、一人ひとりの子どもを多面的に把握する上で貴重な資料となっている。これにより、時を逃さず適切な対応をすることもできた。

2) 課題

教職員の異動や新たな学生の参加により、毎年度、同様の課題が発生している。常に、教員と学生との意思疎通を図り、場をとらえては繰り返し共通理解を図る姿勢が大切である。常に課題としてあげられるものとして、以下のようなものがある。

- ・子どもが自分でできることを、つつい大学生に頼ってしまうことがある。
- ・学生によって来校・下校の時刻が異なるため、指導に関する意見交換の機会を逃してしまうことがある。これにより、担任の思いと食い違う支援がみられることもあった。
- ・子どもにじっくり考えさせたいときや困っていても待ちたいときなどに、こちらの意図とは異なる働きかけが行われてしまうこともある。（その場で学生には声をかけるようにしているが、既に遅かったりすることも・・・）

2. 在学生・卒業生

「スマイル」 4年 T. T

I Y F Pには大学二年生のときから参加させていただきました。それまでの大学生活では、ただ大学の講義を受けて、アルバイトをして、とそんな毎日でしたが、生雲小学校の子どもたちと出会ってからは、本当にすばらしく、素敵な時間を過ごすことができました。大学生活で一番の思い出は何ですか？という質問をうけたとら、間違いなく「生雲小学校のみんなと一緒に時間を過ごしたことです。」と自信をもって答えるはずですが、それだけ、自分にとってはかけがえのない思い出となっています。生雲小学校のみんなにたくさん笑顔をもらい、自分自身もたくさん笑顔になれました。

一年目は、ただ楽しい、ただみんなに会うためにたくさん行きたいという思いでしたが、二年目以降は先生方の姿も目で追っていかうと思うようになりました。できるだけ指導方法や、学級経営など、よいと思われることはどんどん盗んでいこうと考えました。それとともに、子どもたちがどういう風に考えて、どういう反応をするのかということについても目を向けていきました。すごいな、なるほどなと思うことばかりで、自分にとってはとてもプラスになったはずですが。この先、教師になったらここでの体験をしっかりと活かしていきたいと思います。（後略）

体験・出会いのまち『生雲』 平成18年度卒業 K. T

私は現在、下関市の中学校で英語の教員をしています。担任の生徒は一年生なので、まだ幼く、そんな生徒たちと話をしていると生雲小学校の子どもたちを思い出します。

生雲小学校での体験はどれも忘れがたく、楽しい経験ばかりでした。小学校では、授業の補佐をしたり、児童と一緒に遊んだりして多くのことを学びました。その中でも一番の学びは、「実際に子どもと一緒にやってみること」でした。（中略）とにかく子どものそばに寄って行って、一緒に授業や行事を体験し、同じ時、同じ気持ちを共有するよう心がけました。そうすると、子どもの目線でもものを見ることができるようになり、思考が柔軟になり、素直な気持ちになれました。これは、教員にとっても必要なことで、現在も大いに役に立っています。とにかくなんでもやってみること、子どもと同じ時間・空間・気持ちを共有することで児童生徒理解に役立つこと、このことを私は生雲小学校で学びました。

それに、多くの出会いがありました。一つ一つの出会いは私を成長させてくれます。一人ひとり違うのだから、それぞれの人に学ぶことも違うと思います。生雲の児童や地域の方々との出会いも今の私の中で生きています。児童の笑顔が教員になろうと思ったきっかけでもあります。また、時間をつくって生雲のみんなに会いに行きたいと思っています。

3. P T A・地域関係者

元気あり＋興味あり＋一生懸命が魅力 生雲小学校P T A会長

（前略）生雲での様々な経験の中で、子どもたちや学校や教育全体の課題等について感じたり思ったりすることも多いと思います。子どもと兄弟の関係であるだけでなく、親や地域の人たちとの交流の中で、教育者、社会人として求められる資質や幅広い視野を身につけて欲しいと思います。子どもたちの冒険、我慢、成功、感動等を含む体験活動の大切さ、友だちづくりや集団形成の力の育成、安全安心意識の醸成、学力の向上や、家族のスタイルや子どもたちを取り巻く社会の様々な変化など、学生たちと一緒に考えながら、あるべき教育者像、社会人像を打ち立ててくれることを願います。

年間を通した教育実習の場として、現場での貴重な体験の場として、生雲はどうか。子どもを知り理解すること、学校を知り想うこと、地域を知り高めること等のできる現場実習は、すばらしい教育者、社会人になるためには絶対に必要なことと思います。もっともっと利用して欲しい。もっともっと来て欲しい。子どもたちも私たち大人も待っています。先生としてではなく、兄姉として、仲間として見えています。心と心でぶつかっているからこそ、別れの時、子どもたちがあれだけ泣くのだろうと思っています。（後略）

学生たちの魅力にひかれて 生雲公民館 前主事

（前略）近年、私たちのふるさと生雲にも過疎化、少子化、高齢化の波が押し寄せています。いつの間にか、若い人たちが減少し、何をやるにしても「元気」や「勢い」を感じるものが少なくなってきました。「いつでも、どこでも、何でも、誰でも」と生涯学習に積極的にチャレンジされる高齢者が増えることは嬉しい限りですが、やはり若い人たちの「元気」や「勢い」が地域を活性化させることは間違いありません。

（中略）近くの高齢者の方々からよくこんな声が聞かれます。「公民館から子どもの声がある、子どもが学生さんと遊びよるとついつい覗きたくなるんよね。嬉しいんよね。子どもたちと学生さんが本を読んでも、遊んでも、会話してる、その姿一つ一つが嬉しいんよね。あまり見られんことじゃからね。有り難い、嬉しいよね。子どもたちと学生さんが一緒に挨拶をしてくれる。なんか、こっちも元気になって挨拶したり話をしたりね。認めてもらえる嬉しさがあるよね。」子どもたちは本当に学生が好きなのでしょう。いつもじゃれ合っていました。「若さ、明るさ」あふれる学生たちの行動が、子どもたちを変えていくと感じていました。（後略）

◎チューター事業

チューター事業は、文部科学省の調査研究事業（平成15・16年度）を端緒とし、「放課後の学習相談をはじめとした児童生徒へのきめ細かな指導を一層充実させ、学習上のつまずきの解消や学習意欲の向上を図るとともに、将来教員を目指す学生をチューターとして長期的、継続的に活用し、その資質・能力の向上につなげようとする」ことをねらいとして開始したものである。

その後、各学校の教育目的や地域的な特色などを反映し、放課後だけに限らない、より広範かつ多様な活動が展開されてきている。ここでは、実施中のチューター事業について、学校ごとの活動を中心にその概要を説明する。

1. 学生募集・参加状況

チューター事業に参加する学生は、募集ポスターの掲示を見て説明会に参加した後、担当教員に登録申請（随時）を行う手続きを踏む。平成17年度以降は、電子メールによる登録に変更し、手続きの簡略化を図っている。これによる実施上の問題は、現在まで発生していない。むしろ、登録にあたって、説明会で聞き漏らした事項や不安を確認する例がみられるなど、きめの細かい対応に役立っている。

平成18年度までのチューター事業参加登録学生の推移を表に示す。平成17、18年度で学生数の減少がみられるが、これは、諸般の事情によって学生募集次期が6月以降にずれ込んだため、実際の活動も1学期途中から2学期始めにかけてと大幅にずれ込んでい

収する結果となっており、全体としてみた場合、学生の参加はむしろ増加傾向にある。

チューター事業登録学生数の推移（学年別）

	1年	2年	3年	4年	院生	計
H15	3	5	39	44	4	102
H16	12	25	40	33	5	115
H17	15 (1)	10	30 (4)	15	4	74 (5)
H18	3	15	16 (1)	33 (6)	3	70 (7)

() は、教育学部以外の学生で内数

※ 全て1月31日現在での登録者数

2. 各学校の実施概要

1) 山口市立平川小学校 ・ 平川小学校教師養成プロジェクト

山口市立平川小学校は、市内でも有数の大規模校であり、大学から最も近い公立小学校である。これまでも算数科におけるティーム・ティーチング等、チューター学生を積極的に活用する試みを行っているが、平成17年度からは、これをさらに進めて「教員を志望する学生に大規模校ならではの悩みや課題を知ってもらい、平川小学校として欲しい教員の養成に学校が積極的に関わる」というテーマのもと、いくつかの新しい取り組みを実施している。

実際の活動は、小学校の昼休みを中心としたふれ合い活動から開始し、その後参加学生の主体性を重視する形で順次授業等へも参加できるものとしている。原則的に学校の全学習活動への参加が認められている一方、安全管理と指導教員の手配のため、参加学生には事前に来校計画書の提出が求められる。

写真は、最も特徴的な授業参加の例で、6年生クラスで行った「体積を求める学習」の展開である。学級担任が全体を統括し「屋台方式」で5人のチューターがそれぞれに異なった体積の求め方を担当する。児童は、自由に各求積方法を選んで学習するが、それが理解できた時点で次の方法に移るため、複数の方法を比較しながら高度な学習を進めることができる。一斉授業でありながら少人数指導的な性格が強く、チューターという学生抜きには実現できない授業といってよい。

来校計画書の例

平川チューター予定表			名前	大学()年	()学部	この日ならいいですか					
月	日	曜日	予定	※校可能な時間帯に○をつける。(2時間目以降) ・ 休憩だけでなく、指導員助も願います。		18:40	20:30~	21:05~	21:25~	21:40~	21:50~
10月	3日	月	○								
	4日	火	○								
	5日	水									
	6日	木	○								
	7日	金	○								
	10日	月	○	体育の日							
	11日	火	○	クラブ、神良し祖遊び							クラブ
	12日	水									
	13日	木	○	参観日、講演会							
	14日	金	○								
	17日	月									
	18日	火									
	19日	水									
	20日	木	○								
	21日	金									
	24日	月	○	月末大掃除							
	25日	火	○	就学児検診							
	26日	水									
	27日	木	○								
	28日	金									
	31日	月	○								



チューター参加による「いろいろな体積の求め方」の授業

2) 山口市立秋穂小学校（正課クラブ活動の補助）

秋穂小学校では、平成17年度以降、正課で行うクラブ活動へ学生が補助参加する形態をとっている。主な活動内容は下表に示す通りで、「1」クラブ活動における児童へのきめ細かな指導を一層充実させ、意欲向上を図る。あわせて、教員志望学生を登用し、教員としての資質・能力の向上を図る。2) 目的クラブ活動における児童とチューターとの継続的な交流を通して、より良い人間関係を作り、活動に対する意欲向上を図る。」ことをねらいとしている。

学校カリキュラムに位置づけられた正課クラブ活動への参加であり、それぞれに担当教員がつくなど、地域協働型研修の導入としては取り組み易く、運営上も重要な活動と位置づけられる。ただし、安心感が逆に学生を傍観者の的にしてしまう場合もあり、実習の意義を損なわないよう、学生に対する十分な事前指導も必要となっている。

平成18年度の主な活動内容

正課クラブ名	児童数	支援内容
サイエンス	21	実験の支援と励まし
手芸・調理	20	4班に分かれて調理
工作・イラスト	17	電動糸のこの支援ほか
パソコン	19	パソコン操作補助
芸能	14	譜読み
テーブルゲーム	11	囲碁・将棋の対戦
室内球技	16	バドミントン・卓球を共に
屋外スポーツ	16	バスケ・サッカーを共に
バースポール	18	主審・塁審



児童とクラブ活動に参加

活動日：第2・4木曜日（全9回）

15：15～15：20 打ち合わせ

15：20～16：05 クラブ活動参加

16：05～16：15 意見交換・反省会

登録学生数：12名

3) 宇部市立吉部小学校 ・ 地域連携による活動

全校児童数が30名に満たない山間部の小規模校で、低学年を対象とした放課後の学習指導を中心に、学校活動全体に学生が参加している。基本となる活動日時は、毎週月・火・木曜の15：15～16：20で、毎年20～30名程度の学生が参加している。

学校だけでなく地域においても積極的に活躍しようとする学生への評価は高く、PTAを中心に地域ぐるみでチューターを支援する体制が整えられつつある。その結果、放課後チューターによる特色ある教育の推進によって、学校が宇部市教育委員会表彰（平成17年11月）を受けた。平成19年度は、放課後子どもプランに基づく「吉部っ子クラブ」がスタートし、チューター活動がその中核をなしている。町おこしとしての期待も大きく、公民館が全体的な連携の要を果たしている。

写真は「吉部小バス旅行 in 山口大学（平成17年度以降、毎年実施）」の一場で、チューター学生が中心となり企画・運営しているものである。児童とその保護者、学校教員、地域の代表を大学に招き、学生たちの日常を紹介するとともにレクリエーションなどで互いの交流を図るもので、児童やその保護者、地域の代表に大学を身近に感じ、知ってもらえる意義は大きい。



宇部市教育委員会からの表彰



ちゃぶ台ルームへようこそ



ちょっと大学生気分？



お兄さんお姉さんと昼食作り

“吉部小バス旅行 in 山口大学”の一場面

4) 周南市立夜市小学校 ・ 放課後学習チューターの原型

放課後における算数科を中心とした学習指導および学習相談を実施しており、放課後学習チューターの原型をとどめた活動を行っている。対象は小学4、5、6年生（希望者）で、毎週金曜日15：15～16：00の学校放課後に実施している。平成17・18年度は「特色ある学校づくり」の一環として周南市教育委員会、平成19年度は財団法人山口大学教育研究後援財団の支援を受けて活動を実施した。チューター事業の形態、目的を維持しつつ、学習効果が高まるよう工夫を加えてきた経緯があり、放課後にも関わらず参加児童の学習意欲は高い傾向がみられる。学生一人当たりの担当児童数は3～4人程度で、児童の個性や発達の变化を観察するには最適な規模といってよいだろう。

毎回の学習活動終了時に約5分が与えられ、学生がリーダーとなって児童とゲームをするのも夜市小学校の特徴である。子ども達の注意を指導者に向けさせる努力、ルールを手短に

説明し理解させる工夫、発達段階にあったゲームの選定や考案、これらさまざまな事項を通して学生が自らの力不足を痛感し、その獲得に向けて研鑽し合う姿は、学習指導とはまた違った意味で、教員としての能力高上に役立っている。学校全体で学生を受け入れ、協働しようとする姿勢が強く、卒業した大学生が学校を訪れることが多いのも夜市小学校の特徴である。

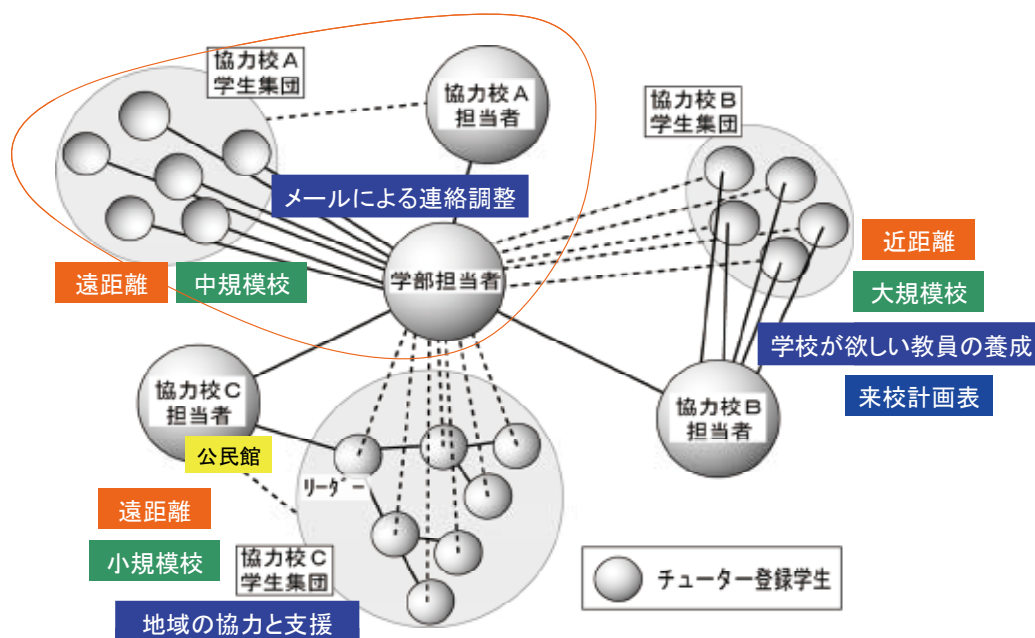


学習指導と終了時のゲームタイム

5) 学生派遣の方法

チューター事業では、学校ごとに実施内容や活動時間が異なるうえ、4校中3校が遠隔地（車で片道40～60分を要す）にあることから、学生の出欠および車の乗り合わせ等について調整が必要である。平成19年度は、学生と担当教員間、学生間における連絡ならびに意思疎通の充実を図るため、機械登録式のメーリングリスト「ちゃぶ仲間」を作成した。これを用いた派遣調整を試行した結果は、利用学生等からの評判も上々である。

下図は派遣調整業務のイメージで、遠距離にある中規模校において大学担当者による介在（メールによる連絡調整）が必要となっている。



学生チューターの派遣調整業務（イメージ）

◎学力向上等支援員派遣事業

この事業は、平成16・17年度に山口県教育委員会とともに取り組んだ「学力向上支援事業」の経験をもとに、平成18年度、山口市教育委員会の全面的な協力を受けて新規開設したものである。教職を志す学生を中学校に派遣し、生徒や教職員等に長期的・継続的に関わらせることを通して学生の教職に対する意識や意欲の向上、実践的な資質・能力の育成等を図ることを目的とする。以下に事業概要を述べる。

1) 「学力向上支援事業」からの改善点

本事業を実施するにあたり、以下のような改善を行った。

①活動領域の拡張

「学力向上支援事業」が「補充学習や学習方法・学習習慣の支援・助言など、学校全体で児童生徒へのきめ細かな学習支援・相談を一層充実させ、学習上のつまずきの解消や学習意欲の向上を図る」こととして学習支援・相談が主であったのに対し、新たに不登校や怠学傾向にある生徒への支援、特別支援教育に関する活動、学校行事や部活動等の補助、放課後の活動や遊びへの対応等を追加し、活動領域の拡張を行った。

②学校・行政・大学の連携強化

「学力向上支援事業」では、大学と学校間の意思疎通、連絡調整が課題とされてきた。山口市教育委員会との協議において、事業を「実践的資質能力を有する教員の養成・採用・研修という流れを意識した活動」として位置づけ、緊密な連携のための窓口を、学校（教頭）、行政（学校教育課長）、大学（事業担当者）で明確に定めることとした。

③支援員同士、支援員と学校教職員間の交流促進

活動に参加する支援員の意欲や意識を高めるには、彼らが得た成果や疑問、悩み、提案等を関係者が共感し、さらにこれを互いの学びとして分析、共有することが重要である。これらは、単に学生だけでなく、学校にとっても校内研修の充実、さらには学校運営の活性化につながるもので、「支援員交流会」や「連絡協議会」等を開催し、より充実した事業展開が図られるよう努めることとした。

2) 支援員の派遣実績

本事業に関わる「支援員」の派遣日数および活動内容を示す。

① 派遣の状況（平成18年度実績：平成18年12月～平成19年3月：のべ数）

合計	支 援 員 数								日数計	時間数計
	合計	男	女	1年	2年	3年	4年	他		
平川中	39	18	21	4	0	31	0	4	65日	66時間
鴻南中	32	14	18	4	4	12	8	4	75日	137時間
大殿中	65	51	14	14	3	45	3	0	129日	302時間
3校計	136	83	53	22	7	88	11	8	269日	505時間

② 活動状況

合計	支 援 コ マ 数		
	授業補助(TT, 少人数指導補助)	自主学習支援・相談	行事・部活動支援
平川中	4	3	1
鴻南中	2	6	0
大殿中	4	7	2
3校計	10	16	3

各支援活動の詳細 () 内数字はコマ数

- ・授業補助：教科の学習，実習等の指導における支援：
英語（3）数学（3）保健体育（2）特別支援学級・自立活動授業（2）
- ・行事・部活動支援：学校行事，部活動等における支援：
テニス（1）バスケ（1）水泳（1）他随時支援，参加
- ・自主学習支援・相談：教育的な特別支援の必要な児童生徒への支援：
相談室登校等の生徒への学習支援，相談対応（16）
- ・その他：放課後の学習指導・生活相談，遊び等の支援等随時

◎ちゃぶ台林間学校

この事業は、「国立山口徳地青少年自然の家（以下では、「徳地自然の家」と記述）」をフィールドに、徳地自然の家と山口大学教育学部が共催するものである。実施計画および参加者要件等を以下に示す。

名 称：ちゃぶ台林間学校

実施場所：国立山口徳地青少年自然の家とその周辺

実施計画：夏(2泊3日)，秋(1泊2日)，春(2泊3日)の3回実施

大 学 生：30名程度

①インストラクター：学部3年生以上

②サポーター：学部1年生以上

③シニアサポーター：第1期ちゃぶ台林間学校経験者

参加要件：①教員を目指す上で課題意識を持っていること。②企画会議（プログラム立案，小学生募集パンフ作り等）や事前研修（講習会，活動案作成，事前踏査等）等に主体的・積極的に参加できること。

小 学 生：24名（2年生～5年生 各6名程度）

このプログラムは、教員を目指す学生が、子どもとの集団生活や体験的な学習を通して、その指導に関わる基礎的理論や方法を实地に学ぶことを目的とする。教員としての資質能力（実践的指導力、子ども理解力、教職に対する情熱など）を総合的に向上させるために実施するもので、目的を遂行するために3つのサブゴール定めている。

【3つのサブゴール】

- ・ 子どもと寝食を共にする「協働生活」を通して「子ども理解」を深め，生徒指導面での資質向上を目指す。

- ・ 体験を軸とした林間学校の学習活動を通して“立案(Plan)、実践(Do)、省察(Reflection)”する能力を身に付け、教材開発や学習指導面での資質向上を目指す。
- ・ 施設職員らと協働して企画立案を行うことを通して、コミュニケーションや課題解決能力、調整力、協調性といった諸能力を養い、教育的リーダーとしての資質向上を目指す。

1) 主な実施活動と内容

これまでに実施した活動の一部を紹介する。



①担当別活動プログラムへの指導



②保護者に対する出発前の説明会



③自家製いかだ下り体験



④学年毎のアイスブレイキング



⑤大学教員や徳地自然の家所員が参加した振返りの様子



①は、担当者別に学習プログラムの目的や方法について指導を受けている様子で、企画・運営に関わる打ち合わせ等を含めると、各期の林間学校において、1ヶ月以上前から数回～十数回程度が実施されている。②は、出発前に行う保護者への説明会で、説明は主として担当の学生が行う。③および④は、子どもと一緒に活動(研修)を行っている様子。⑤は、関係者による活動の振り返りで、参加学生のほか、徳地自然の家職員、大学教員、附属学校教員らが加わっている。前述したように、この後、保護者対象の事後報告会も行われており、相互理解に役立っている。

2) 成果と課題

学生と大学教員、徳地自然の家職員、保護者らが参加して行われた「ちゃぶ台フォーラム」の「ちゃぶ台林間学校事業の総括」では、観点別に以下のように整理された。

○「学生の経験・学び」の観点から

- ・ 卒業後も忘れない、かけがいのない友人を作ることができた。
- ・ 様々な学校から参加している子ども達の間を築くことは教育実習より難しかった。
- ・ ファシリテーションに関して、概念は理解できても実践は非常に難しかった。
- ・ 教育学部で知識や理論は学ぶが、実践は教育実習しかない。実践のよい機会であった。

- ・知識も重要だが、自分で体験したことを伝えることがより重要だと思った。
- 「保護者」の観点から
 - ・難しいことは分かるが、「子どもの個性を大切にしてくれる」教員になって欲しい。
 - ・「ちゃぶ台で一生懸命学んでいる姿」や「ちゃぶ台で人と人とのつながりを経験していること」を見ていると安心できる。
- 「教職資質向上」の観点から
 - ・実践の中で、「失敗」を経験させることの意味を考えることができる。
 - ・知識や言葉では伝えられない、子どもが体験して実感ができる体験学習法の価値を学生に伝えることが必要。
 - ・「教えること」と「気づかせること」の違いを学ぶことが重要である。
 - ・「教員側がしめるところ」と「子ども達に自由に追求させたいところ」のメリハリをつけることが必要。
 - ・「発想」をプログラムや教材として実現できる力、実践の中で臨機応変に対応できる力を身に付けることが必要。
- 「運営・実施」の観点から
 - ・ちゃぶ台林間学校では、小学生には理屈ではなく、体験して「ワクワクする」「学びたい」というような興味・関心・態度を育てることが必要。
 - ・同じ仲間といると林間学校に入りやすいが、一人だと参加の一步を踏み出すのが難しい。

以上、「ちゃぶ台林間学校」事業における一番の成果は、卒業しても切磋琢磨できる学生関係が構築できたことであつたかもしれない。林間学校の運営や学習活動のプログラム作りといった事項を仲間と協働しやり遂げた一体感や達成感、主体的に活動し、自ら考える教員としての基盤づくりに資するに違いない。

◇成果と課題

ちゃぶ台方式は、学生の主体的な取り組みを総合的に支援するもので、実践で生じた課題や失敗、成功事例などを集積し共有化することに関しても一定の成果が得られつつある。学生企画による研修会など、課題を自覚し視野を広げようとする傾向や、自分たちで後継者を養成しようとする意識の高まりがみえるのも成果の一つといえよう。

ただし、研修としての質を維持する上においては、大学教員の積極的関与が不可欠である。学生だけでなく大学教員についても、いかに関与する者の裾野を広げていくかが重要な課題となっている。また活動を安定的、継続的に実施する上で、教育委員会等と協力した一層の基盤整備を行うほか、地域や学校におけるニーズの掘り起こしと対応、教員採用後の継続的な研修のあり方などについても検討が必要である。

6. 香川大学における事例分析

野崎武司（香川大学教育学部）

香川大学では、本プロジェクトに関わって、大きく以下の6つの事業が実施されている。

実施主体	事業（授業）名	単位	備考
全学共通	香川大学ボランティア講座	なし	全学で通年不定期
教育学部	介護実践演習	1	介護等体験
教育学部(附属教育実践総合センター)	教育実践基礎演習	2	フレンドシップ事業
教育学部	ボランティア活動	2	スクールボランティアを含む
教育学部	社会研修	2	インターンシップ事業
教育学部交流教員	教職自主サークル	なし	

（1）香川大学ボランティア講座

全学の学務グループの主管で行われているボランティア講座である。平成9年より始まり10年を超える活動となっている。単位取得とは関係せず、年間不定期に10回ほどの講座（実習）が行われている。国際協力、環境問題、高齢者介護、障害者福祉などの活動家を招いての講演（海外ボランティア体験学生との交流なども含む）と、実際の活動現場での体験という柱立てとなっている。全学的な幅広い視野でボランティアを捉え、議論する有効な場となっている。しかし当初100名近い学生の授業があったが、年々受講者数は減少傾向にある。

（2）介護実践演習

平成9年の介護等体験特例法にもとづく教員免許取得（必修）に関わる授業である。年度当初に全体説明（事前指導）がある。7日間の外部施設での介護等体験の前に、附属特別支援学校で2日間のスキルアップ実習が行われる。中核となる実習は、一つには特別養護老人ホームでの入浴介助、食事介助、排泄介助などがある。意欲的に取り組み、「いのち」や「生」を捉え直す大きな機会として学びを深める学生もいる。また一方で、児童養護施設で子どもたちと関わり、お兄さんお姉さんとして慕われ、実習後もメル友などとして交流が続く場合もある。しかしすべての学生にそうした体験を十分に保証することはできていない。多様な学生の多様な体験と疑問を深め、意味あるものに学びを深めるような関わりは難しいのが現状である。

(3) 教職実践基礎演習

文部科学省の「教員養成学部フレンドシップ事業」の位置づけで行われている。附属教育実践総合センターが主管し、学部教員を加えて実施委員会を構成している。現在は、附属小学校の野外活動（少年自然の家）と連携して行っている。教育学部生の選択授業であるが、毎年50人以上が受講する人気科目となっている。大学教員と附属教員の打ち合わせの中で活動プログラムを確認し、大学側は、近隣のキャンプ場で大学側だけの事前キャンプを行うなど、教育実践授業としてのオリエンテーションを工夫してきた。そうした成果もあり、年々附属側からも学生の評価が上がってきている。中には未だにお客さん気分での野外活動実習に参加する者もいるが、大半は学校教員のサポーターとして運営側の意識で参加することができるようになってきている。参加学生の満足度も高い授業となっている。

(4) ボランティア活動

学生が自主的にボランティア活動に参加し、地域社会に貢献することを通して、生涯学習社会について実践的な学習をすることを目的としている。特に将来教員を志望する学生には、従来の教育実習とは異なる形で学校の教育活動に触れることも可能であり、それによって教育に関する実践力の養成に役立てることが期待できる。

年度当初に毎年「ボランティア活動のガイダンス」を行っている。受講登録者には「ボランティア活動の記録」が配布される。この授業の対象となる活動は、活動主催者が明確であり、公共の利に資すると認定される活動に限られる。特にスクール・ボランティアに関しては、香川県教育委員会事務局の担当者が県下の学校の希望を集約し、大学側に提示してくれることとなっている。個別に学校が主催者として大学に直接依頼することもできる。但し活動内容は、スクール・ボランティアに限っては、学校内での荷物運搬や事務作業のみでは受け入れていない。子どもと関わる内容を含む活動に限定している。どのような活動に参加するかは、学生自身が決定するようになっている。4年間で45時間以上のボランティア活動が認定された者には、「ボランティア活動」2単位を認定する。45時間を遥かにこえて活動を継続する学生がいる一方で、全く関心を持たなかったり、一度訪問しただけで放棄したりする学生も存在する。年間で50人ほどが単位を取得している。

教育学部のスクール・ボランティア活動に関する全県実態調査によれば、県内の各種学校の多くが学生のボランティアとしての受け入れに不安を持っていること、受け入れ経験のある学校とそうでない学校では不安に有為な差異（受け入れ経験があると不安は少ない）があること、また受け入れ側は「元気で熱血という人材」より安定感や安心感を求めていることなどを描き出している。以上から学生のスクール・ボランティアに要請されるものは、社会人としてのマナーや組織人としての信頼感といったものであると捉えられる。いわば学生はスクール・ボランティア活動を通じて、子どもとの関わりを通じた学びだけでなく、教員集

団との関わりを通じて学ぶ要素も大きいと考えられる。事前指導と事後指導の充実が求められる。

(5) 社会研修

「社会研修」は、大学教育の質的充実をはかるために、実社会と積極的に連携するインターンシップ事業として開講されている。学生が実社会での実習・研修を体験することにより、現代社会の実態と課題に目を向け、社会認識を深めること、その経験を大学での学習にフィードバックしその充実に資すること、さらに主体的な職業選択や職業意識の育成に寄与することを目的として実施するものである。3年生が受講。全学の学務グループと香川の経済同友会・経営者協会との関係で受け入れ先企業等が用意される。教育学部では、6月にガイダンス、8～9月に社会研修（1週間）、10月に報告会を行っている。例年10～20名程度が受講している。

(6) 教職自主サークル

「教職自主サークル」は2003年に立ち上がった学生たちの自主活動団体である。多いときで100名近くが自主的な活動に参加している。香川大学教育学部は、2002年に県教委との連携で交流人事の3名の教員を迎えた。その交流教員のもとで特に教員採用試験対策の自主的勉強会として学生たち（4年生）が集り始めたことが、「教職自主サークル」発足の発端である。主たる指導者である阪根健二准教授によれば、採用試験対策、面接対策、模擬授業など当初はそうした直接的な試験対策に取り組んでいたが、次第に、礼儀や挨拶指導、毎週火曜日の大学周辺の早朝清掃、防犯や防災意識を高めるための「地域見直し隊」の結成など、ボランティア活動へと自然に活動の幅が広がってきたという。現在では毎週火曜日の早朝清掃は大学事務員、教員を含めた大きな活動として定着している。すてきな大人、頑張っている大人と出会わせることが一番学生を変える、という。

傍目で「教職自主サークル」の活動を見ていた筆者からすれば、今時の若者文化にどっぷりとつかった大学生が、毎週大学の周りを清掃したり、近隣の小学生の通学を見守ったりする姿は信じられないものであった。何かしら、ファッションや髪型、仕草といった大学生が身に宿している根の深い部分が作り替えられていく姿を見る思いであった。これは阪根氏らと今時の大学生とが関わる中で、創発してきた教育実践であり、生きられた教員養成とも思われた。

7. 佐賀大学における学校外ボランティアの現状と課題

松尾正幸（佐賀大学文化教育学部）

はじめに

教員養成大学・学部における学生の教育と指導において、ボランティア活動についての知識と参加意欲を高める大学・学部の努力が要請される昨今である。九州地区を代表して、平成19年度の佐賀大学文化教育学部における学生の「ボランティア活動」の現状と課題をレポートすることにより、地域における事例分析にかえたい。

I. 「教育ボランティア活動」について

1. 「教育ボランティア活動」の目的と概要

佐賀大学文化教育学部と佐賀県教育委員会は、教員養成などを柱にした連携・協力協定の一環として、平成17年度から「教育ボランティア」活動を開始し、今年度は3年目を迎えた。受け入れ経験校は継続しての希望があり、学生のみならず児童、教職員にとっても貴重な機会となっていることが伺える。新規校もあり、この取り組みが県内に広がりつつあると言える。

当事業の主な目的は、以下の2点である。

- 教員志望の学生が、県内の公立小・中学校において、授業の補助や放課後の学習相談、学校行事の補助、部活動の支援、休み時間の遊びの相手など、様々な教育活動の支援をする。
- 教育現場におけるボランティア活動を通して、子どもを理解したり、子どもとのコミュニケーションの取り方等についての基本的事項を身に付けることで、教職への資質や意欲を高める。

2. 平成19年度の実施経過

(1) 実施経過

- 昨年同様、5月から教育委員会において、各学校の派遣希望プランについて調査を行い、この結果について6月に大学で学生側に紹介し、活動希望等について把握・調整を行い、8月から派遣を開始した。
- なお、昨年度は大学の学期の関係で前期・後期の2回に分けて調整を行ったが、今年度は8・9月の1回のみ募集とした。

H19. 5月	○ 県教育委員会から市町教育委員会への文書発送 ○ 学校から所管の教育委員会への希望書の提出
6月	○ 市町教育委員会から教育事務所への提出 ○ 教育事務所から県教育委員会への提出 ○ 県教育委員会から大学への希望一覧表の提出 ○ 大学における派遣についての調整 ○ 大学から県教育委員会への派遣決定一覧表の提出
7月	○ 県教育委員会から派遣決定についての文書発送
8月	○ 派遣開始

(2) 平成19年度の派遣状況

- 8、9月の2ヶ月間と昨年度より募集期間は短くなったものの派遣数56校、派遣数78プラン、延べ248人の学生を県内の小・中学校に派遣することになった。昨年度とほぼ数的には変わらない数字となり、今年度も学生が意欲的に取り組んだ。
- 主な活動内容としては、
 - ・算数科や総合的学習における指導補助
 - ・運動会の練習の補助
 - ・サマースクールの個別指導の補助
 - ・宿泊自然教室の補助
 - ・保健室・相談室登校生徒への学習援助
 - ・金管バンドクラブの指導補助
 など多様な教育活動に携わっている。
- 学校種別で見ると、約8割が小学校であるが、中学校への派遣が安定して実施できている。地域別にみると、約7割が佐城地区への派遣であるが、今年度も全地区に派遣することができた。

	H18			H19		
	学校数	プラン数	派遣数	学校数	プラン数	派遣数
校種別						
小学校	45	71	252	40	61	213
中学校	18	19	36	16	17	35
計	63	90	288	56	78	248
地区別						
佐城	33	56	190	24	44	174
三神	15	18	49	11	13	27
東松浦	4	4	12	3	4	9
杵西	5	5	14	9	9	21
藤津	6	7	23	9	8	17
計	63	90	288	56	78	248

(3)「教育ボランティア活動」の成果と課題

- 教育活動に直接たずさわることができた喜びと、子どもとの関わりの中で得られた感動、先輩教員との交流等で育まれた教職への魅力で、大部分の学生が教員への意欲を高めることができた。
- 様々な問題を抱える学校現場は、学校応援団としての大人が一人でも欲しいのが実情である。温度差はあるものの、大部分の学校から感謝の声が届いている。その中でも、希望に燃える学生の存在は子ども達だけでなく、教師集団にとっても学ぶものがあり、よい刺激になったという声が多かった。
- 県内全域の小中学校を対象にする事業である。遠距離の地域への派遣が、昨年度よりも更に改善された。県教委側から事前指導があったこと。また、旅費の一部を学校側が負担する等の配慮があったことが大きかった。
- 活動状況をアンケートの記述からみると、感謝の声や高い評価をしているものが多かった。しかし、中には学生のモラルや意欲を疑問視する記述もあり、事前指導をさらに徹底することが必要である。
- 学生と学校側の打ち合わせの持ち方に差があり、それが活動の効果に影響したという声が聞かれた。事前に学校側と学生にお願いすることを伝えてもらう時間をもつことをお願いする必要がある。
- 10月以降は、学校と学生の直接交渉という形をとったことで、柔軟な活動ができたようである。一度顔合わせをしていることから安心して継続した活動が頼めるというよさもあった。
- 学生の都合で、教育ボランティアをキャンセルする場合もあり、大学側は指導をしているものの「大人としての責任感」を今後も育成する必要がある。
- 例年は、文化教育学部の科目「特別活動の研究」から学生を派遣してきたが、本年度は主題「教育の実際」からも派遣した。しかし、これは全学部の教養科目であり、学生の「教職意識」の温度差が新たな課題となった。

Ⅱ.「子どもたちの体験活動における大学生ボランティアの活用」について

佐賀県教育委員会と佐賀県内大学（一部、福岡県内大学を含む）は、平成19年度の連携・協力事業の一環として、〔プロジェクト名〕：「子どもたちの体験活動における大学生ボランティアの活用」を実施した。以下、このプロジェクト実施の概要と課題について報告したい。

1. プロジェクトの目的と概要

平成10年度に文部科学省が実施した「子どもの体験活動等に関するアンケート調査」では、生活体験や自然体験が豊富な子どもほど、道徳観・正義感が身についているということが指摘されている。

このため、佐賀県でも、平成16年度から平成18年度までの3年間、地域の大人・団体が連携・協力して子どもたちに体験活動に取り組ませる「地域子ども教室」に取り組み、苦手な教科の学習、自然体験、ものづくり、遊び、スポーツなどの体験活動に大人と交流しながら取り組み、今年度からは放課後児童クラブと連携し、子どもたちの放課後対策事業に取り組む「放課後子ども

教室」に取り組んでいる。

また、「子ども教室」以外にも、各市町独自の取組により、野外宿泊体験や通学合宿などの、子どもたち向けの様々な体験活動が県内各地で開催されている。

このような中、活動内容によっては、実施主体である市・町から大学生の関わりを求める声が寄せられており、また、学校の教室以外での子どもたちとの交流体験は、教職をめざす大学生にとっても有益であることから、佐賀大学においても、教育実践センター及び学生ボランティア団体の協力を得て、大学生ボランティアの派遣を行っているところである。

2. 平成19年度の実施経過

(1) 平成19年度放課後子ども教室の実施状況（9月30日現在）※別紙①参照

18/23市町で実施 108教室 2,653回開催

子どもの参加者数 延べ53,413人 大人の参加者数 延べ12,716人

※参考（平成18年9月30日現在）

23/23市町で実施 154教室 約4,434回開催

子どもの参加者数 延べ110,053人 大人の参加者数 延べ23,371人

(2) 大学生の参加状況

延べ 583人 うち佐大生158人（27.1%）

※ 文化教育学部以外の参加含む

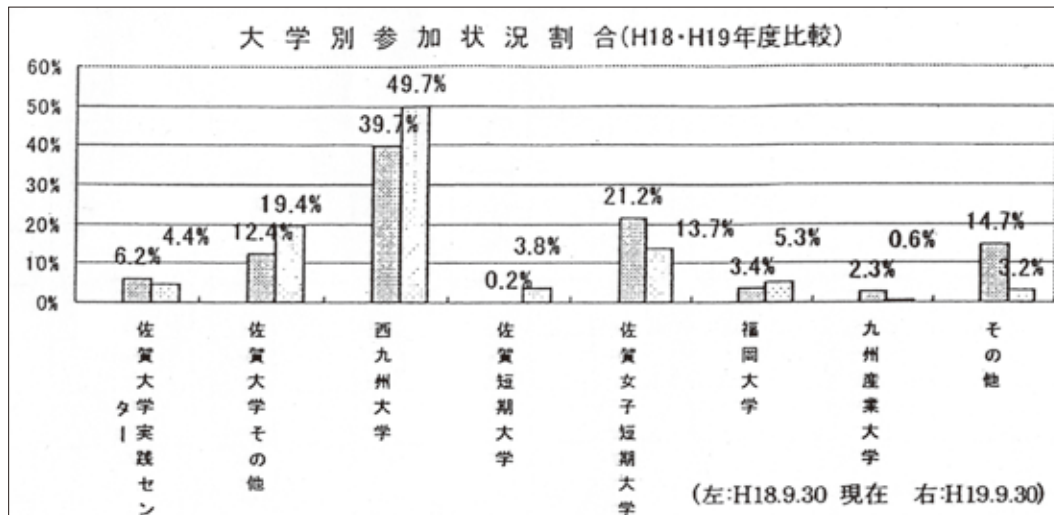
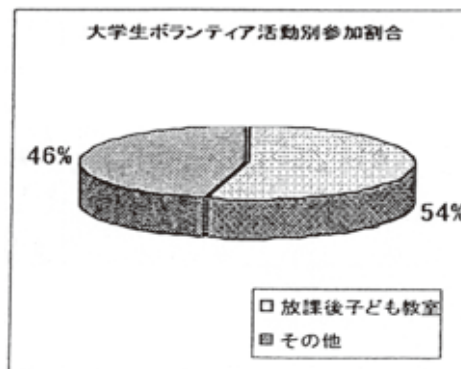
<内訳>

放課後子ども教室 314人

その他の体験活動 269人

※ 参考（平成18年9月30日現在）

延べ647人 うち佐大生120人（18.5%）



(3) 関係者の評価と感想 —成果と課題—

今回地域の子どもたちの活動に参加してもらった大学生と体験活動主催者である各市町教育委員会担当者に事業後の調査を行った。

【大学生】

		そう 思う	少し そう思う	あまり 思わない	思わ ない
1	子どもたちの活動は貴重な体験になった	24	5	0	0
2	地域の子どもの活動は将来に役立つと感じた	20	9	0	0
3	子どもたちと関わることは難しかった	7	8	9	5
4	地域の子どもの活動に参加することで自分の中に 変化があった	12	14	2	0
5	今後も子どもたちと関わる事業に参加したい	24	5	0	0

(成果)

- ・地域の子どもたちや大人とふれあい、地域の情報を知るよい機会になった。
- ・授業では学ぶことがない活動で将来役に立つ。
- ・子どもとともに様々な体験をすることで、自分自身が非常に勉強になった。
- ・地域の活動に参加することは、子どもにとっても大学生にとっても幅広い世代とふれあうことができ、非常に効果的であった。

(事業への要望)

- ・事前打ち合わせをして欲しかった。
- ・時間を連絡なしに超過することがあった。
- ・子どもたちが悪い態度をとっても、見て見ぬふりをする事業担当者がいた。

事前打ち合わせが行われていないため、事業担当者の意思が伝わっておらず、事業に参加して戸惑いを感じた大学生がいることがわかった。事業実施には、事前打ち合わせを行い子どもとの関わり方や大学生の役割など事業担当者との意思の統一が必要である。

【体験活動主催者】

■大学生の子どもたちとの関わりや活動への取組状況

(評価できる点)

- ・子どもたちが親しみを持って積極的に大学生と接することができていた。
- ・とても意欲的で、全ての活動に落ち着いて適切な指導の手助けをしてもらうことができ、事業を活性化させてもらった。
- ・地元の学生であり、子どもたちも馴染んでスムーズに事業を行えた。
- ・学校の先生を希望している大学生もいて、子どもたちとどのように接するかを考えて活動してもらえた。

(課題)

- ・子どもと同じ様に遊び、周りに気を配ることができない場面もあった。
- ・遠慮があるのか、礼儀や躰など必要な注意ができていない状況があった。

- ・ボランティア精神が薄くバイト感覚で参加している大学生がいるため、事業担当者との意識に差が生じている。

3. このプロジェクトの今後の課題

この事業の課題として以下の二つが指摘される。

- ・昨年度に比べ、事前打ち合わせを行った事業が増加したが、現在も大学生と担当者との意思統一の問題が発生している。今後は学生が参加できる日を事前に確認した上で、事前打ち合わせの徹底を行う必要がある。
- ・担当者にも大学生にも子どもに対して適切な指導ができていないことを課題と考える事業があった。今後は事業に参加する前に、子どもへの接し方や指導方法を学ぶ機会を設けることも考えていく必要がある。

また、今後の計画にかかわる課題としては、次の三点が指摘される。

- 今年度から新規事業として「放課後子ども教室推進事業」が始まっている。新たに「学習」としての位置づけが加わったため、子どもたちに宿題等をする場所を設ける市町もある。今後も市町からの要望により、実践総合センターや他大学へ体験活動や学習活動に参加する大学生の募集を募る。
- しかしながら、地元の大学生に参加して欲しいと考える市町や、小中学生の頃に事業に参加した大学生がその事業への理解があることから、スタッフとなってもらうことを希望する市町や、また、小中学校、高校時代に市町でのリーダー養成事業に参加した大学生をスタッフとして参加してもらうシステムを作りあげている市町もあり、独自で大学生確保に努める市町が多いことが現状である。
- また、近隣に大学がない・地域に大学生がいないなどの理由で、大学生の参加を希望したいが希望していない市町がある。

大学生が参加することで子どもの意欲や活動の活性化の効果が現われていることと同時に、大学生にとっても地域の様々な世代との関わりや学校外での活動に参加することで、人間性や社会性を延ばす機会となることから、希望したいと考えている市町の状況を把握し、大学生が様々な活動へ参加できるようなシステムを今後検討していく必要がある。

附記：この事例報告と事例分析は、平成19年12月3日（日）、東京学芸大学 飯島会館第4会議室にておこなった「日本教育大学協会 学校外ボランティアの質的向上検討プロジェクト」（第3回）の報告発表をまとめたものである。

第三部

教大協会員大学におけるボランティアと 教育の現状と課題

1. ボランティアに関する取り組みについてのアンケート結果

松田恵示（東京学芸大学）

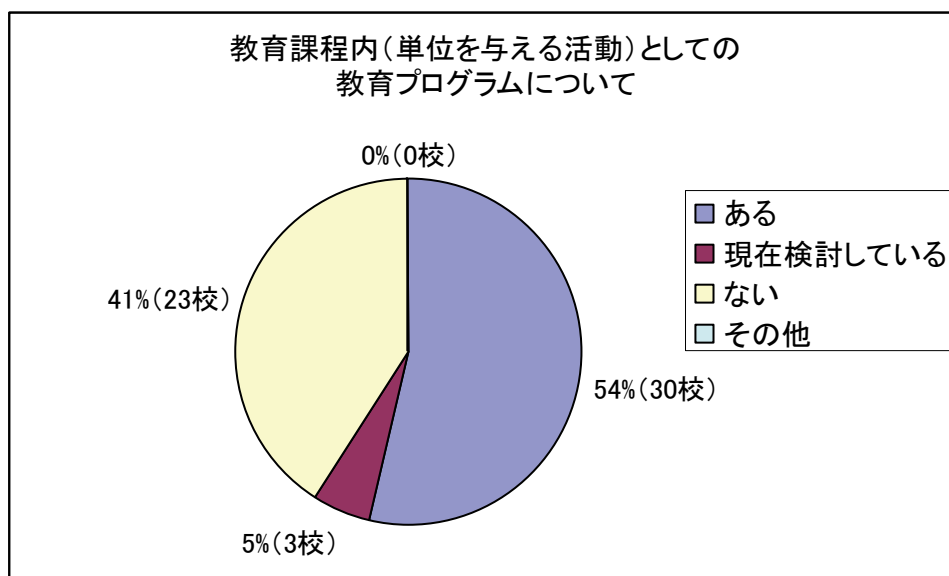
【概要】

現在、日本教育大学協会の会員大学において、教育現場に関わるボランティアに対する取り組みがどの程度行われており、また、どのような成果や課題があるのかについて、4つの質問項目を設定した上でプロジェクトではアンケートを実施した(平成19年12月～平成20年1月実施、回収率95%)。以下がその結果である。

教育課程内の教育プログラムを有する大学が54%、課程外では71%であった。また、ボランティアの資質向上に関わる社会貢献活動を実施している大学が16%に留まっていることも明らかになった。今後のプロジェクト活動、ならびに検討課題に対して基礎的な資料として、今後詳細に分析をおこないたい。

【結果の詳細】

- 1, 貴大学・学部の教育課程において、地域の学校、ないしは社会教育施設等で行われる学生のボランティア活動（学習・休み時間支援サポーター、放課後子ども教室学生指導員、児童館ボランティア、介護支援など）に対して、単位を与える教育プログラムはありますか。



「ある」、「現在検討している」と答えた大学の詳細

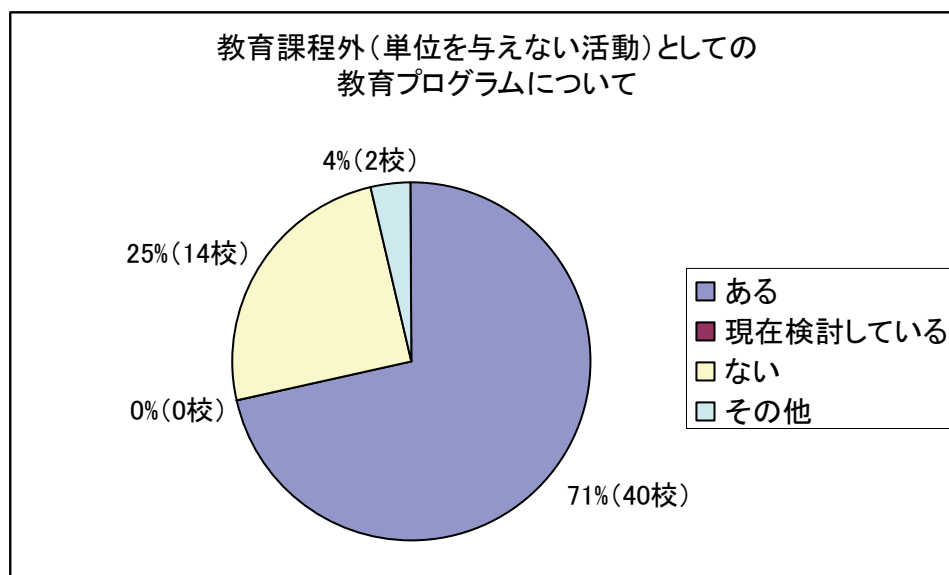
大学・学部名	
北海道教育大学 (札幌校)	教育フィールド研究I, II
北海道教育大学 (函館校)	福祉ボランティア体験実習
北海道教育大学 (旭川校)	授業名「教育フィールド研究Ⅲ」(学校・地域教育支援):概要については、別添の資料(シラバス)のとおり
北海道教育大学 (釧路校)	日本教育大学協会のモデルコアカリキュラム検討委員会の答申に沿って、教育現場や地域・社会での実習や、学校支援ボランティア等を体験させることで、教育相談やカウンセリングの基礎的な能力を含む実践的能力を獲得させることを目的とし、「教育フィールド研究」を開設している。
弘前大学教育学部	特別活動実習(A)～(C)、特別活動実習(不登校)について、別添「フレンドシップ事業報告書」「シラバス」をご覧ください。

秋田大学教育文化学部	1年次～4年次、大学院の各学年に単位を出せる体制が整っている。
山形大学地域教育文化学部	授業科目「教育臨床体験(教育ボランティア)」及び「教育臨床体験(ふれあい)」を開設している。内容は、山形市内小中学校での「スクールサポーター(授業や特別支援教育の指導補助等)」、山形市理科教育センターでの「おもしろ実験教室」及び山形市総合学習センター「相談教室」での活動である。
筑波大学人間学群	人間フィールドワークの授業で行っている。条件:何らかの社会的に認知されているボランティア団体の一員として活動する、報酬を受けない、社会奉仕であること、そして、団体の責任者による認定されたボランティアとして証明されていること。30時間以上の活動を対象とする。単位は1単位である。
宇都宮大学教育学部	○科目の位置付け:学部共通科目, 選択必修○対象年次:3/4年次○単位:2単位○単位認定基準:45時間以上の活動, 説明会・中間振り返り(2回)・最終振り返りへの出席, レポートの内容審査○活動機関:市町教委, 小・中学校, 社会教育施設等と協議して年度当初に決定し, 学生に周知する。
群馬大学教育学部	体験的科目として、附属学校園における諸行事等の補助をはじめ、子ども会等でのサポート活動
埼玉大学教育学部	半期10日以上 30時間以上
横浜国立大学教育人間科学部	学外で行われる教育関係諸機関・諸団体でのボランティア活動を学生が各自探し出して活動を行い、その結果を発表して質疑応答することにより、学内での教育研究活動に生かす。小学校において、子どもたちとのふれあい体験活動などを通じて、子どもの実践的指導力、自己教育力を身につける。
山梨大学教育人間科学部	地域の学校との連携で実施している「教育ボランティア」及び「子ども図書館」ボランティアについて、学部の「社会参加実習」1単位を取得できる。このこととは、別に大学全体でボランティア単位が設定されている。
新潟大学教育人間科学部	フレンドシップ実習、学習支援ボランティア
上越教育大学	ボランティア体験
富山大学人間発達科学部	「学級担任論」(2単位)の授業科目で、富山県教育委員会との連携事業により、「学びのアシスト」及び「スタディ・メイトジュニア」として、県内の小学校及びろう学校計63校において、放課後等の個別指導や学習相談及び障害のある児童等の学校生活を支援する支援員として行っている。
福井大学教育地域科学部	①授業科目は選択授業で「総合学習研究」前期2単位及び「学習過程研究」後期2単位。1～2年まで積み上げ可能ですので、学生が2年間連続して受講すれば8単位まで認められる。授業の中身は、「探求ネットワーク」の活動で、5月から12月まで毎月2回土曜日に、地域の子供達を大学に集めて総合活動を行う。夏は、自然体験を中心としてキャンプ等を行う。今年の参加数は学生約100名、小学生中心で約250名。 ②「学校教育相談研究」前期2単位、後期2単位。2年生の必修授業で4単位必修。3年生以上で受講すればさらに4単位積み上げ可能。授業の中身は「ライフパートナー」の活動で、不登校や発達障害の子ども達への学習支援・生活支援として学生を学校・適応指導教室及び家庭等に派遣する活動。地域の教育委員会と連携して行っている。学生は必修の2年生100名及び3年生以上。 ③新課程(ゼロ免課程)の生涯学習コースで、児童館実習の授業で、地域の子供達と交流している。
信州大学教育学部	教育課程委員会において、ボランティア活動に対して、単位を与えられるかどうか検討している。

静岡大学教育学部	平成 18 年度入学生から3、4年次に新たな授業科目「教職体験入門」を置き、従来から教育実践総合研究センターの地域連携部門を媒介として実施してきた TT、放課後学習チューター等としての学生の学校現場への派遣について、標準的な時間数や事前指導、事後評価等に関するガイドラインを定め、単位化した。
三重大学教育学部	教育実地研究基礎(講義)として放課後学習へのサポーター活動に単位を与えている。
滋賀大学教育学部	・体験学習科目として「ボランティア体験」1単位を認定(卒業要件外) ・小・中教員免許必修の介護等体験として「教員体験科目Ⅰ」「教員体験科目Ⅱ」「教員体験科目Ⅲ」を位置づけ介護等体験、フレンドシップ体験、自主参加体験を行う。(別紙参照)
大阪教育大学	本学第二部の授業科目として、大阪市教育委員会等と提携し、教育現場での学校インターンシップ(実践研修)を行う「特別教育実践研究Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」がある。幼・小・中学校または特別支援学校の何れかの校園に研修生として継続的に訪問し、授業観察や授業補助などの支援によって教育現場の教育活動へ参加している。
兵庫教育大学	ボランティア体験学習
奈良教育大学	本年度、職業意識育成プログラムのリメイクをテーマに採択された現代GPにおいて、ボランティア関連科目を開講することにしており、その実行として、ボランティア活動の単位認定を行う予定である。
和歌山大学教育学部	教育ボランティアを中核とする「社会体験実習」(自由選択・1～4単位)を実施している。
香川大学教育学部	実地教育に関する授業科目の1つとして位置づけられている。人間環境教育コースでは選択科目、他は自由科目の扱いとなる。4年間で延べ45時間以上のボランティア活動に参加した者には「ボランティア活動」2単位を与える。
愛媛大学教育学部	フレンドシップ事業として実施してきたもの(名称:ふれあい実習)を再構築し、「地域連携実習」という授業科目名で今年度より単位を与えることにした。ただし、この単位は卒業要件に含めず、また教員免許状取得の単位にも含まれない。大学時代に「このような活動をした」ことを、学部として認定するためのものである。そのため、基本的にボランティアでの活動といえる。単位認定のためには、活動時間を規定の用紙に書き込み、その都度、活動先の責任者の印鑑又はサインをもらう。累積30時間で1単位とする。ただし、単位に活動したというだけではなく、活動の報告書(活動内容とふり返し)を出すことも条件となっている。この単位は、全てのボランティア活動に与えるものではなく、教育機関から学部へ活動への参加依頼があったものに限定し、内容としては「必ずこどもとの関わりがある活動」と決めている。また、移動に要する時間については活動時間含まれない。活動時間は30分単位で記録し、1日中、という時間数が限定できない活動については8時間とみなす、などの約束事を設けている。この「地域連携実習」の運営・成績評価等については、教育学部実習カリキュラム委員会が対応をしている。参加者は教育学部学生であるが、教育学研究科の大学院生、少数であるが他学部生も活動をしている。
高知大学教育学部	教員養成課程2年生を対象とした選択必修の授業。1年間で、実習2単位、省察の授業2単位の合計4単位。受講生34名(平成19年度)。県内の2つの小学校を対象として、1年間「学校行事支援」を行う。支援する学校行事は、そばの種蒔き・刈り取り・そばづくり・もち米の田植え・もちつき・プール開き・運動会等である。
佐賀大学文化教育学部	佐賀県教教育委員会との連携・協力協定の一環として、平成17年度から「教育ボランティア」活動として実施している。年度当初、県教委より県下の公立学校に教育ボランティアの希望を公募、それを受け、大学において学生ボランティアを募集、対応している。
長崎大学教育学部	累積型体験学習

熊本大学教育学部	授業科目名:「教育実践研究指導法演習」(別紙1参照)教育学部の学生がボランティアとして、熊本市内の公民館, 市教育委員会等と連携し、子どもと関わる種々の体験的活動
大分大学教育福祉科学部	市内の公立学校において、児童・生徒の学習活動の補助をとおして、子どもへの理解を深めるとともに学生の教育実践能力を高める。
琉球大学教育学部	学生の講義の空き時間や夕方の時間に、小学校の担任の補助員として授業で子どもたちと関わったり、児童養護施設の子どもたちと関わったりする教育実践ボランティア事業を2単位として認めている。

2, 貴大学・学部において、教育課程外(単位を与えない活動)として、地域の学校、ないしは社会教育施設等で行われる学生のボランティア活動(学習・休み時間支援サポーター、放課後子ども教室学生指導員、児童館ボランティア、介護支援など)を利用した教育プログラムはありますか。



「ある」、「現在検討している」と答えた大学の詳細

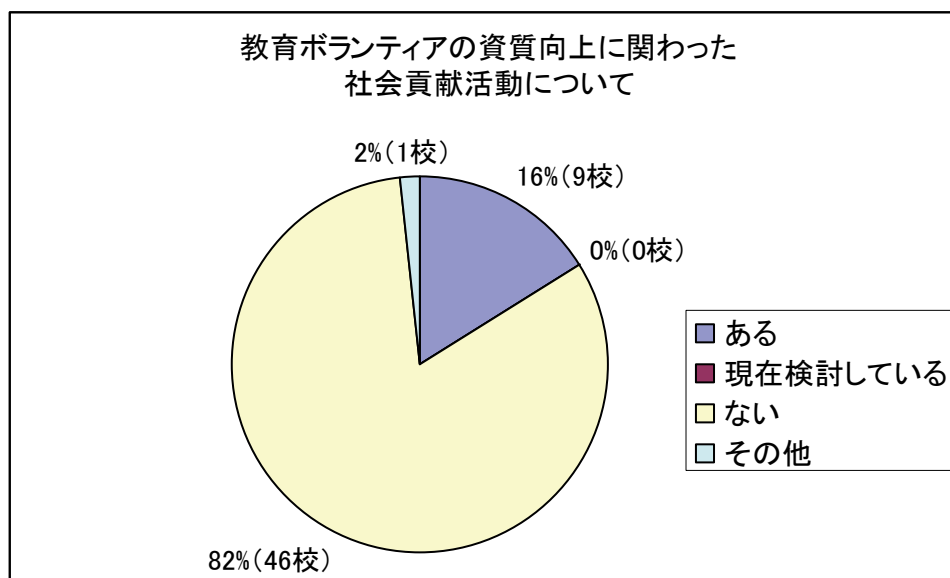
大学・学部名	
北海道教育大学(札幌校)	学校支援ボランティア活動(小中学校等が要望する様々な教育支援活動の実践)
北海道教育大学(函館校)	教育支援ボランティアボランティアを希望する小学校又は中学校に学生を派遣し、そこで担当教諭の指示に基づき、主に各教科等の指導における補助や特別な支援を要する児童・生徒の補助などを行う。(週1回, 半日程度)
北海道教育大学(旭川校)	○「学生ボランティア派遣事業」 ○「地域教育サポーター派遣事業」 概要については、別添の資料(要項)のとおり
北海道教育大学(釧路校)	教育フィールド研究の延長となるボランティア活動や、地域の学校や社会教育施設などからの要望によるボランティア活動を行っている。事前・事後、活動期間中においては、受入側と本学の担当教員が共同し指導を行っている。
北海道教育大学(岩見沢校)	①岩見沢市立の小中学校より授業支援ボランティアの依頼を受け、地域連携室が学生に募集する。希望者にオリエンテーションを実施した上で、ボランティアに参加している②「障害児教育実習」協力校よりボランティアの依頼(遠足・学校祭・ボランティアセミナー等)を受け、教育実習委員が当該校配属予定の実習生に募集する

岩手大学教育学部	自治体と岩手大学が「共同研究」の契約を結び、学力向上を目的として学生派遣を実施
東北大学教育学部	教育学研究科が県教委と仙台市教委とで契約を結んで行っている「学校ボランティア」である。
秋田大学教育文化学部	秋田県教育委員会と秋田大学の連携により、秋田県内40校あまりの学校へ学生を派遣している。ここでは、単位を与えず、交通費を出すようにしている。
福島大学人間発達文化学類	・福島市教委並びに郡山市教委との間で協定を結び、学校ボランティアとして学生を派遣している。(学生参加は福島市 36 名(幼稚園 1 園 2 名、小学校 7 校 30 名、中学校 1 校 4 名)、郡山市 1 名(中学校 1 校))内容は学習補助、特別支援教育補助、クラブ活動補助、特別行事補助など。
茨城大学教育学部	学校教育支援のための学生ボランティア活動を行っている。TA・部活指導、その他欠席生徒の教育相談。
筑波大学人間学群	地元の中学校に学校支援サポーターとして参加するものがある。
宇都宮大学教育学部	市町教委、小・中学校、社会教育施設等から、放課後学習支援、授業支援等の依頼を受け、この内容を掲示により学生に周知し、希望する学生に対してコーディネーターが曜日・時間帯等の調整を行い活動させている。
群馬大学教育学部	附属特別支援学校における、行事・催事の補助
新潟大学教育人間科学部	子どもふれあいスクール、学習支援ボランティア派遣事業、学習支援チューター事業
富山大学人間発達科学部	富山県教育委員会との連携事業により、「心のサポーター」として、県内の小・中学校 計20校において、教育相談活動の補助として、保健室登校等している児童生徒等の話し相手等を行っている。
金沢大学教育学部	金沢市教育委員会との連携のもとに、金沢市内の4つの小学校を協力校に定め、授業中のアシスタントや放課後学習の補助を行っている。学生によって、週あたり出向く回数は異なり、学校と相談の上決めている。平成19年度は、学部及び大学院生約40名が参加。この活動は、大学教員2名が担当し、毎月学生に活動報告書を出させ、活動状況をチェックしている。また、学生からの相談についてはメール等で対応している
福井大学教育地域科学部	①障害児教育コースの学生が中心となり、地域の様々な障害児施設や障害児者へのサポートの活動にボランティアとして参加。学生自身は自身の研究テーマとしている場合もある(卒業研究など)。 ②福井県教育委員会と連携して、4年生を地域の小学校の低学年の授業支援に派遣している。 ③以前、福井県の近海で重油流出の事故や足羽川の水害(沿岸決壊事故)があったときに、学内の掲示等で学生のボランティアを募集し派遣した経験がある。緊急事態のときに、学生課等を中心として大学が判断し対応している。 ④その他にも、十分把握していませんが、存在すると思われます。
信州大学教育学部	信大 YOU 遊世間
静岡大学教育学部	1. に記した科目にはなじまない短期的なボランティア活動(学校でのコンサート活動、静岡市科学館での理科教育指導、NPO 法人が主体となった土曜日の学校を利用した小学生対象の英語教育等)がこれにあたる。
愛知教育大学	(1)「学校における発達障害児支援ボランティア派遣事業」として、何らかの支援が必要とされる児童・生徒に関わる各教育委員会・学校からの要望に応え、教員・学校支援コーディネーターの相談・指導のもと、ボランティア参加希望の学生を小・中学校等に派遣するものです。(2)特色GP採択事業「科学教育出前授業等による学生自立支援事業」学生が小中学校等を訪問し、子ども前で実験の実演を行い、子どもたちに実験を体験してもらうことで科学の楽しさや面白さを伝えようとする取り組みである。また、訪問する学生の将来の教員としての資質向上を目指してい

	る。2004年度からは、学校行事の学生ボランティア活動として運営され、学生主体の運営を尊重して主体的に活動を行っている。(3)現代GP採択事業「外国人児童生徒のための教材開発を学習支援」 大学教員、学生、小中学校教員が協働して外国人児童生徒のための教材開発を行い、また学生が大学周辺地域の小中学校に出向き学習を支援する取り組みである。
三重大学教育学部	さまざまな学校ボランティア活動、等 津市教委や県教委の募集に応じて学生たちが参加している。
大阪教育大学	公立学校園において、担当教員の立ち会いのもと、以下の活動を行っている。①各教科・領域(道徳、特別活動)・総合的な学習の時間など、ティームティーチングによる授業や活動への補助②朝の学習や放課後などの学習指導や保育への補助③行事・文化祭など学校行事の補助④その他、学校の教育活動への補助。
京都教育大学	本学附属教育実践総合センター実施教育分野と地域支援推進室が指導・支援を行って、京都市立の3小学校で学生が教育支援活動を行っている。2校では、月1回土曜日の午前中に低学年児童を対象にした「校外学習」を実施している。1校では月2回水曜日の午後中高学年児童を対象にした「放課後自由遊び」の活動を行っている。これらの活動の特色は、学生集団(各校20名前後)の手でプログラムの内容が企画され運営されている点である。教育活動の補助ではなく、学生の主体性や自主性が尊重され、学生への教育効果も高い。学生に自主的な研究を支援する本学の「E-プロジェクト」にも採択され、自主学習会や合宿を行っている。
神戸大学 発達科学部	大学院のサテライト施設(子育て支援施設、神戸市との連携)におけるボランティア活動(授業の中でこの施設での一定の活動を課す場合もある)
奈良教育大学	奈良県、奈良市をはじめ、近隣府県、市町村の教育委員会と協定を結び、本学学生を、学校教育現場へのボランティアとして派遣している。これは、現在は単位認定外であるが、前の質問の回答どおり、単位化を予定している。
奈良女子大学	・奈良県教育委員会が奈良県立青翔高等学校で実施している教育特区プログラムに協力する協定を締結しており、本学大学院生を「サイエンスアドバイザー」として同校に派遣し、生徒への指導・助言を行わせている。・奈良市教育委員会との協定に基づき、本学学生が公立小・中学校及び幼稚園においてスクールサポーターとして活動を行っている。(同様の協定を大和郡山市、神戸市、京都市とも締結しているが、今年度については活動実績なし)
和歌山大学 教育学部	「社会体験実習」以外の各種ボランティア活動として、理科の実験工作の出前授業や障害児に対する体操教室などを実施している。
鳥取大学地域学部	鳥取県教育委員会が行う教育ボランティア事業に、学生を派遣している。
島根大学教育学部	教育体験活動(「1000時間体験学修」)パンフレット参照;特に、基礎体験領域において、体験活動の時間数を事後指導の後、認定している。なお、体験活動は地域の社会教育施設、学校及びNPOなどから募集したものである。
岡山大学教育学部	岡山市教育委員会と連携し、教育学部学生を対象とした学校支援ボランティア活動を行っている。
広島大学教育学部	大学院教育学研究科附属教育実践総合センターにおいて、地域教育実践ボランティアネットワーク事業を展開しており、東広島市や広島市の間では、協定に基づいた学校支援ボランティア(主に学習支援やクラブ活動の補助等)の募集・派遣事業を行うとともに、他の教育機関等からのボランティア派遣要請に対しても、同様に、学生の募集・派遣を行っている。また、大学院教育学研究科附属障害児教育実践センターにおいて、発達障害の児童及び生徒が在籍する小・中学校へ学習支援サポーターを派遣している。現在、22校70名に派遣している。
山口大学教育学部	フレンドシップ事業(小学校1)、チューター事業(小学校4)、学力向上(中学校3,高1)、ちゃぶ台林間学校(小学生,保護者,年3回)、ゆだkids(特別支援小学校1)、特別

	支援教育支援員(県教委,市教委と共同) 他
鳴門教育大学	【※徳島市学習支援ボランティア派遣事業等への学生の派遣】徳島市の設置する小・中学校の通常の学級に在籍する特別な支援の必要な児童生徒への指導の充実を図るために、学級担任による指導の補助に当たる大学院生、大学生等のボランティアの派遣等、学外団体が募集しているボランティア事業等に学生の派遣を行っている。
香川大学教育学部	Q1 の回答の授業のガイダンスに参加し、学校や社会や社会教育施設で行われるボランティア活動の情報収集を行い、実際にボランティア活動に参加しながら単位認定を希望しない学生は非常に多い。地域の学校、社会教育施設で行われるものではないが、全学の「ボランティア講座」も H9年度より実施している。
愛媛大学教育学部	「社会体験実習」以外の各種ボランティア活動として、理科の実験工作の出前授業や障害児に対する体操教室などを実施している。地域連携実習」とは別に、大学近隣の小学生の通学を見守る「まもるんジャー」と呼ぶ活動が、教育学部教員の管轄の下で行われている。この活動には、「地域連携実習」の参加者を始め、教育学部以外の学生も参加している。
高知大学教育学部	放課後学習チューター(学援隊):放課後学習チューター(学援隊)は高知市と連携して、児童生徒に加力指導を行うボランティアであり、奉仕活動に対する省察も行っている。
佐賀大学 文化教育学部	佐賀県教育委員会との連携・協力協定の一環として、平成17年度から「教育ボランティア」活動と同様、社会教育課とともに地域子ども教室へのボランティア派遣を行っている。
長崎大学教育学部	・「子ども教室」プレイリーダー養成活動(研究室の取り組みで学部学生対象)・「こども広場」子育て支援活動(研究室の取り組みで受講学生対象)・「適応指導教室」における学習・生活支援活動(講座の取り組みで講座学生対象)
熊本大学教育学部	【学校教育(教育)】 狭い意味での「学校教育」場面に限らず、社会教育分野も含め「広く」教育事情を研究・教育の対象としている。それらの活動を通しつつ、学生は個々の興味関心にそって卒業論文作成に取り組んでいる。終始一貫した体系的なプログラムを用意しているわけではないが、別紙2のような「ホームレス支援活動」に取り組む大学院生や、すでに卒業した不登校生支援をしている民間人の補助をする数多くのケースを生み出してきている。【学校教育(心理)】 家庭裁判所、少年問題友の会等と連携し、学生と非行少年との交流を通して少年問題を学習する学生ボランティア活動
鹿児島大学 教育学部	① 複式学級学習指導アシスタント事業(県下日置市内6校に学生20名を派遣) ② いちき串木野市教育委員会放課後指導ボランティア(週1回土曜日に学生約30名を参加させている)
琉球大学教育学部	専修によっては、各研究室の指導教官の個人的なつながりの中で行われているところもある。

3, 貴大学・学部において、地域で活動する教育ボランティア（自校学生以外）の資質向上に関わった社会貢献活動はありますか。



「ある」、「現在検討している」と答えた大学の詳細

大学・学部名	
北海道教育大学 (岩見沢校)	①学生団体「ボランティアサークル」少年自然の家が主催するボランティアに関する研修会に参加している。岩見沢市内のレクリエーション協会や学童保育所における行事参加や児童交流等の活動を行っている。②学生団体「AC いわみざわ」地域の子どもたちに遊びの場を提供する活動を定期的に行っている。
東北大学教育学部	教育学部生に限らず様々な学生が登録して、小・中・高校へボランティアに行き活動しているので、そのための指導と学習会を教育委員会と協力して 進めている。
東京学芸大学	学校支援教育ボランティア:各教育委員会と協力し、ボランティアを希望する学生に、ボランティア場所(学校)を紹介している。
信州大学教育学部	信大YOU遊世間(ワールド)という「地域貢献」を大きなテーマとして活動している学生の組織があり、市町村教育委員会等と連携した様々な世代との交流活動ほか、独自に他大学生と連携したボランティア活動を行っている。
愛知教育大学	「総合地域型スポーツクラブ」設立準備及び育成事業への指導助言:保健体育講座の教員が大学近隣に設立されている地域スポーツクラブに対し、以下の内容の指導助言を行っている。・スポーツクラブ会員を増やし、定着させるための経営システムの構築指導・スポーツクラブが行うスポーツ教室等のプログラム作り指導とスポーツ指導者派遣
兵庫教育大学	「地域指導者養成講座」を年に1～2回開催○目的:ボランティア活動や社会貢献事業への参加意欲を高め、地域指導者としての資質の向上を図る。○対象:地域の指導者, 学校教員, 本学学生
神戸大学発達科学部	大学院のサテライト施設では、地域の大人(いろいろな機関の人もあるし個人もある)がボランティアで多様なプログラムを担当している。また、他の大学の学生もボランティア活動をしている。
香川大学教育学部	生涯学習センターの講座、出前授業などで、ボランティアリーダーの養成をねらいとする講座、授業、ワークショップが本学部教員によって行われることがある。

長崎大学教育学部	通学合宿、地域子ども教室、障害者スポーツ大会、不登校施設ボランティア、学童クラブボランティア、少年自然の家施設ボランティア、病院ボランティア、小学校音楽会、子ども講座「わくわくやってみよう隊」しま巡り交流事業、子ども離島体験事業
熊本大学教育学部	熊本大学数学教育研究会(教育学部数学科, 附属小学校算数部, 附属中学校数学科)が主催する「算数・数学サロン」子どもから大人まで, 算数・数学の体験を通して, 喜びや楽しさを味わってもらうことを目的として, 平成13年より年1回行っている。(別紙3参照)

4, その他、貴大学・学部において「ボランティア」に関わり抱えていらっしゃる課題や、本プロジェクトの検討課題に関わるご意見等がございましたらお書きください。

大学・学部名	
北海道教育大学(函館校)	教育支援ボランティアでは、学生に対し交通費を支給しているが、その予算の確保に苦労している。
北海道教育大学(釧路校)	カリキュラム全体の問題として正課としてのプログラムに関しては、活動時間、移動時間を考慮し、特定の曜日(金曜日)を活動日としている関係上、他の科目との時間割調整に苦慮している。地域性的問題でもあるが、都市部と異なり公共交通機関を使つての、活動場所としての学校・施設への学生の移動が難しい場所もあり、予算的な問題等大学として問題を抱えている。
東北大学教育学部	交通費(学生がボランティア先に行く場合)と昼食費などが予算として取れないので、この対策ができることより効果的である。
秋田大学教育文化学部	○大学の教育活動として行なう場合、一定の質の保証が求められる。そのための支援体制をどうするのかを考える必要がある。とりわけ、事務的な業務、連携方法などが一部の教員に過剰な負担となっている。○教員採用試験(とくに首都圏の大学推薦)では、ボランティア活動が必須となっており、採用試験合格のために仕方なく関わっている学生も出始めている。そのため、大学がお膳立てをしすぎると、学生の自主性は全く育たない。大学がどこまで手を差し伸べるかが重要な課題である。○小学校では概ね上手く行っているが、中学校では難しい場合もある。
山形大学地域教育文化学部	・地域教育文化学部以外の人文学部や理学部学生の教育ボランティアへの参加希望に対応した全学的な支援体制の構築 ・延べ100人以上の学生が活動するため、教員の指導体制と指導方法の再考 ・資質向上という観点から、ボランティア活動の評価の在り方
福島大学人間発達文化学類	・学校ボランティアの実施地域の拡大 ・学生ボランティアの確保が不十分 ・ボランティアの単位化
埼玉大学教育学部	2年生以上約1500名中、500名が常時、学校フィールド・スタディ(上記の単位名)で現場に出ることが目標。(現在は、200名弱)
福井大学教育地域科学部	現在の複雑化する社会の中で、大学としてボランティア等の社会貢献を行う必要性はますます高まってきていると考えられる。同時に、そのような活動は学生の成長・発達にとっての非常に貴重な体験となると考えられる。単位を出すかどうかは、それぞれの大学が学生を含めて検討し判断されるべきだと考えるが、いずれにせよ、各大学が自主的・主体的に取り組むべき課題だと考える。
愛知教育大学	(1)大学を通して学生に案内した学生のボランティア参加者数は把握することができても、学生個人がボランティアに参加している場合の実態が把握できない。単位認定を認めていない現状から報告の義務を制度化しても、全てを把握することは困難と思われる。(2)大学に届くボランティアの募集を、ボランティアという名のもとに特

	<p>段の判断基準がないために全てを学生に案内しているが、学生の安全確保の観点からこれでよいものかどうかと危惧している。</p>
三重大学教育学部	<p>ボランティア活動も、単位化された教育活動もそうだが、万が一の事故、あるいは行き帰りの安全など、保険のシステムの完備が求められる。また、学校の守秘義務等のモラルの問題など、またその周知などが課題である。</p>
大阪教育大学	<p>学生ボランティアの窓口が一本化されておらず、学生に不便をきたしている。あわせて、ボランティアが大学教育として全体的に位置づけられていない。</p>
奈良教育大学	<p>協定を締結している自治体教育委員会の中で、ボランティア活動に対し報奨金を支払う制度を持つところがある。そのことにより、報奨金のない自治体への希望者が極端に少ない状態になり、自治体間の派遣者数が非常にアンバランスの状態である。また、報奨金を得ることで、アルバイト感覚で活動することも考えられ、ボランティアの持つ本来の意味が、損なわれているような気がする。</p>
和歌山大学教育学部	<p>①授業との関係で、十分なボランティア活動時間の確保が難しい。1日学校でのボランティア活動ができるフィールドワーク・デイの設定も考えたが、授業の休止が難しく、また、この曜日のこの時間帯には授業を入れないという措置も考えられるが実施が困難である。遠くの学校では、募集があっても行き来にかかる問題もある。②学校でのボランティア活動は学校任せの部分が多く、一応、教員の担当者を決めてはいるが、大学としてそのボランティア内容に関与できず、大学のカリキュラムとして位置付けるのは、社会体験実習単位としてが精一杯である。内容にも踏み込んだボランティア活動の位置付けができることが望ましい。関連して、そこで学生が何を学んだかの把握も不十分である。</p>
広島大学教育学部	<p>ボランティアの派遣要請があっても、物理的な距離や学生の空き時間との関係から、それに必ずしも応えられない。</p>
山口大学教育学部	<p>主な課題のうち、特に解決したいものとして○大学カリキュラムと小中学校カリキュラムのずれ○活動資金の確保○後方支援を行う教職員や学生をいかに拡充していくか</p>
香川大学教育学部	<p>県内でも遠方の学校や社会教育施設には通う時間や交通費などの問題がありなかなか参加者を得がたいという課題がある。登録者数や受講者数の伸び悩みという課題がある。</p>
愛媛大学教育学部	<p>課題とは言えないが、「地域連携実習」の運営上で困るものを挙げると ○教育現場を中心に、活発な活動を行っているが、文科省等から突発的に新たな事業(必ずしもボランティアだけではなく、時間給を決めている場合もある)が教育委員会等へ伝えられる度に、いろいろな要求が回ってくる。大学での学習意欲を向上させ、教職に対する意識を高めることが重要であり、学習の時間が不足しない時間数の範囲で教育体験を推奨しているのであり、ボランティア派遣が目的ではないので、簡単に教育委員会等からの要求に応じることはできない。教育委員会等から寄せられるものも、それぞれの担当部署からバラバラに寄せられるため、対応に苦慮することがある。各事業の必要性については理解もできるので、教育委員会との協議会等で取り上げながら、過剰な負担にならない形で協力体制を作るよう、少しずつ改善を試みている段階である。 ○交通費等の問題:教員としての実践力をつけるため、と考えて学生たちは活動をしているが、少し離れた学校へ定期的に通う活動、交通費がバカにならない。教員が自家用車を出す、とうこともあるが(土・日・の場合)、ほとんどは学生の自己負担である。公費を交通費の補助として使うのは非常に難しいようであり、学生に申し訳なく思うところがある。ただし、学部の事務組織にも実情を理解していただき、いろいろと交渉をしていただいて、一部の取り組みについては、交通費の問題を配慮しよう、という申し出もいただきつつあるので、「地域連携実習」の広がりに合わせて、課題もいろいろと出ては来るが、一方で課題を解決するための協力関係も強くなっているようである。</p>

佐賀大学文化教育学部	多くの良い点とともに、以下の問題も抱えている。○ 学生や学校側の対応などの温度差がある。○ 学校側の希望が多いが、内容に疑問のあるものや時間帯などで対応ができないなど、十分な対応ができない。担当者の負担もある。
長崎大学教育学部	19年度から従来のボランティアを継続しながらボランティアや学習支援、離島実習、企業実習等を加えて「蓄積型体験学習」と称する実習を設定し、単位化している。
琉球大学教育学部	学校等からのボランティア派遣要請人数に対して、派遣できる学生を十分確保できない現状がある。

2. 学校外ボランティアにおける今後の課題

新崎国広（大阪教育大学）

1. はじめに

本報告では、まず、『教育大学における社会貢献活動（以下、社会貢献活動）』や『教育大学における学校外ボランティア活動（以下、学校外ボランティア活動）』が注目される社会的背景について述べる。次に、「大学と地域・福祉が協働することの意義」について、学びの相互作用システムの視点から考察する。そして、「学生が主体的に社会的課題に関わるための仕掛けづくりの重要性」や「社会貢献活動や学校外ボランティア活動が学生もたらす意義」についてボランティア・コーディネーションの視点から考察する。最後に、学校外ボランティア今後の課題についてまとめる。

2. 社会貢献活動や学校外ボランティア活動が注目される社会的背景

～豊かな社会性と「協同実践ができる能力（協同実践力）」を育成する学生教育の必要性～

近年、よく子ども達の「生活体験の乏しさ」や「人と関わるコミュニケーションの未熟さ」が指摘される。このため、社会福祉分野のみならず、国際協力、環境等々、様々な分野において児童と共に学び・共に考え・児童の気づきをうながしていく役割が教師に求められる時代となった。このような背景をもとに2002年に学習指導要領が改訂され「総合的な学習の時間」が新設された。

しかし、不登校問題や、学校におけるいじめによる自死の報道も後を絶たない。マスコミの報道や市民の反応をみていると、学校や教師の対応のまずさ糾弾し、一方的な非難に終始している。勿論、学校側や教師の対症療法的に見える対応のまずさは非難されるべきであり、いじめのきっかけを作った教師の存在は論外である。しかし、まったく自己批判なく外罰的に学校や教師をスケープゴートにして、一方的に避難し問題を安易に外在化するマスコミや市民の姿勢は、今の学校におけるいじめの問題の構造と通底する。学校や教師のみを批判していても、問題解決の光は射してはこない。

視点を変えれば、このような問題は子どもの世界だけでなく社会全体の問題であるともいえる。ソーシャルワークの視点から見ても、近隣住民の無関心化や様々な問題を抱える人々への社会的排除（social-exclusion）や、それに伴う社会的孤立の問題は、非常に深刻な社会問題である。このような問題を解決するためには、ソーシャルワークの専門職のみの対応では不十分であり、他領域の専門職との協働実践やインフォーマルなセクター（ボランティアや市民等）との協働が必要不可欠となっている。

子ども達を護り育むのは学校教育だけの役割ではない。家庭教育や地域教育も重要な役割を持つ。教師は、今後さらに、学校教育にとどまらず、家庭教育や地域教育との協同実践力が求められる。このような視座に立って考えると、教師は、学校教育に限定せず、社会福祉・人権問題・国際協力・環境問題等々、様々な分野との「協同実践ができる能力（協同実践力）」や社会連帯意識が求められる時代となった。このような豊かな社会性や協同実践力をもった教師を育成するために学生を教育していくことが、教育大学の使命であるといえる。もちろん、このような社会性やさまざまな分野との協同実践力が必要なのは、教師だけではない。現在社会を生きるすべての人間にとって社会人としての必要不可欠な要素である。よって、社会貢献活動や学校外ボランティアの意義は、教員養成にとどまず全学生に共通することを前提に報告を行う。

3. 大学と地域・福祉が協働することの意義

～学びの相互作用システムの構築をめざして～

報告者は、「人間としての尊厳(生命の大切さ, 人間尊重)」を根源とするノーマライゼーション理念やソーシャルインクルージョン(social-inclusion)理念が教育と福祉の根幹をなす共通理念であると考えている。人間が決して一人だけでは生きられない「社会的存在である人間」であり、「人間の尊厳」や「社会的存在」内実化するためには、自己有用感・セルフエステマ(自尊感情)をすべての人々がもつことができるような実践が、教育においても福祉においても必要不可欠であるとの認識を持つ¹。このような認識に立って、教育を考えていく際に、矢野智司の考えが参考になる。

3-1. 矢野智司における「二つの教育²」理論

矢野によると、教育は「発達としての教育」と「生成としての教育」の二つの次元から成立すると述べている。「発達としての教育」とは、いわゆる、知識教育であり、現在学力低下問題が議論されている学力を向上させるための教育であるといえる。一方、「生成としての教育」とは、個人が存在することに価値をみだし、子ども達自身が存在有用性(存在主体)としての価値を体験的に学習する過程であるといえることができる。

前述のとおり、教育現場の逼迫する危機的状況を鑑みると、学校教育の枠を広げ、地域教育や家庭教育の分野とも協働することが求められる。今こそ、子どもたちの保護者や地域住民・学生および福祉分野の専門職が、真摯に子ども達を向き合っている教師と協働し、「生成としての教育」の在り方を模索していく必要がある。この際の理論的根拠として、池田寛の「教育コミュニティ」や佐藤学の「学びの共同体」の理論が参考になる。

3-2. 池田寛と佐藤学の理論

池田は、「学校と地域が協働して子どもの発達や教育のことを考え、具体的な活動を展開していく仕組みや運動³」として教育コミュニティづくりの必要性を説いた。池田の問題意識は、下記のとおりである。

「青少年の問題現象や近年の教育改革への対処法として協働が求められているだけだとしたら、問題が沈静化したり新基軸が軌道に乗れば、協働の必要はなくなるだろう。そういう表層的な現象として協働への模索を理解するべきではない。家庭や地域との協働は、学校が成り立つための必然的要件であり、協働が行われなかったり、その必要性を考慮してこなかったこれまでの学校教育、そして学校と家庭・地域の関係こそ異常な状態にあったと考えるべきであろう⁴ (下線筆者)」

一方、佐藤学は、21世紀の学校を子どもたちが学び合う場所であり、教師たちが専門家として学び合う場所であり、親や市民が教育実践に参加し連帯して学び合う場所である位置づ

¹ 新崎国広、「教育と福祉の協働による福祉教育の意義」『発達人間学論叢第11巻』、大阪教育大学発達人間福祉学講座、2008. 2, 73～74頁

² 矢野智司、「『経験』と『体験』の教育人間学的考察-純粹贈与としてのボランティア活動-」、市村尚久・早川操他編『経験の意味世界をひらく-教育にとって経験とは何か-』、東信堂、2003, 42頁

³ 池田寛『人権教育の未来-教育コミュニティの形成と学校改革』解放出版社、2005, 11頁

⁴ 池田寛『学校再生の可能性-学校と地域の協働による教育コミュニティづくり』大阪大学出版会、2001, 33～34頁

けて、学校における「学びの共同体」を構想した⁵。「学びの共同体」としての学校は、学校の教育活動に対する親や市民の参加と連帯によって支えられ、この課題を遂行するために親や市民が授業に参加し教師と協力して子供を育て合う「学習参加」の実践を組織することが必要であると述べている⁶。

このような池田や佐藤の考え方は、いずれも児童生徒に対し学校の中だけで教師が自己完結的に行う教育実践だけが、学校教育ではないと考えている点で共通している。そして、学校が存在する地域(エリア)の日常生活圏域の中で、子供たちが家庭や地域住民との人間的情緒的相互交流が可能な環境を創ることが、子供たちの教育にとって非常に重要であるとの指摘である。

一方、社会福祉の文脈から、地域(エリア)における人間的情緒的相互交流が可能な環境を創ることによって地域の生活する「社会的不利をもつ少数者」(例えば、障害者、要介護高齢者、在日外国人等々)の社会的孤立の解消を目指したのが、岡村重夫の「福祉コミュニティ」の考え方である。

3-3. 岡村重夫における「福祉コミュニティ」の定義

岡村重夫(1974)は、一般の「コミュニティ概念」を次のように定義した。

「コミュニティとは、同一性の感情をもつ成員から成り、そのあいだに密接な相互作用的な社会関係があつて、共属に支えられた自然的な相互援助が行われることを意味する⁷ (下線筆者)」

しかし、一般コミュニティ概念だけでは「しばしば機能的社会や近隣社会から疎外され、仲間はずれにされやすい特定少数者を対等の隣人として受容し、支持する」ことが困難であると指摘した。そして、障害者等の社会的に弱い立場にある特定少数者が十全に「同一性感情」を生じるための、地域福祉における「福祉コミュニティ」の概念を下記のように定義した。

「コミュニティの一般的社会状況のなかで、とくにこれらの社会的不利をもつ少数者の特殊条件に関心を持ち、それらのひとびとを中心として「同一性の感情」をもって結ばれる下位集団が『福祉コミュニティ』である⁸ (下線筆者)」

教育と福祉という個々の専門領域の違いはあるものの、前述した池田、佐藤、岡村の共通点は、学校教育の中で様々な問題を抱える子供たちや社会的不利をもつ少数者に対し、単に地域(エリア)としての地域ではなく、人間的情緒的相互交流が可能な地域(コミュニティ)における協同実践の重要性を指摘している点である。このことは、協働参画型で展開される福教育実践の意義にも通底している。

このような教育実践は、学生と教師とボランティア・保護者といった立場の異なる者同士が学習支援者となり、相互に対話にすることによって、学校教育の本質的課題に気づき、相互のモチベーション(内的動機付け)を高めていく。前述した、佐藤も『学び』は、モノや人や事柄と出合い対話する営みであり、他者の思考や感情と出合い対話する営みであり、自分自身と出合い対話

⁵ 佐藤学,「学校を変えるー浜之郷小学校の5年間ー」,小学館,2003,14頁

⁶ 同上書,14~15頁

⁷ 岡村重夫,『地域福祉論』光生館,1974,34頁

⁸ 同上書,86頁

する営みである⁹」と、出会いと対話による相互学習に着目している。このような「学生と地域住民と児童生徒および教師の協働による地域・学校協働参画モデル」の実践は、子どもたち(学習主体者)のみならず、学習支援者にも学びをもたらす「相互学習システム」であるといえる。

4. 学生が主体的に社会的課題に関わるための仕掛けづくりの重要性

4-1. 社会貢献活動における「主体性」の重要性

前節で述べた、「学びの相互作用システム」を構築するために、重要なことは学習支援者である学生の主体的な参加意欲である。社会貢献活動・社会体験活動とボランティア活動の最も大きな相違点は、主体性の有無であるといえる。報告者が、社会貢献活動と学校外ボランティア活動を書き分けているのは、学生の主体性の有無が、「学びの相互作用システム」の構築にとって、非常に重要な要素であると考えからである。

【表1】「社会貢献活動・社会体験活動」と「ボランティア活動」の相違点

社会貢献活動・社会体験活動	ボランティア活動
教師や教育に関与する人々が教材として子どもたちに提供する、さまざまな社会貢献活動	活動者(学生)自身がさまざまな社会的課題に対して主体的に取り組んでいく非営利的な活動

確かに、学生が主体的に取り組んでいる社会貢献活動・社会体験活動も多い。しかし、逆はない。つまり、「主体性を伴わないボランティア活動はない」という点を強調したい。「ボランティア活動の義務化・教材化・単位化」に対する自己批判も含めた批判である。もちろん、社会貢献活動では「学びの相互作用システム」を構築できないといっているのでもない。ただ、より高次の「学びの相互作用システム」を構築するためには、学生の主体性を引き出すための導入教育(オリエンテーション)やボランティア・コーディネーションが重要な役割をもつことを強調したい。

4-2. 介護等体験から学ぶ「主体性」の重要性¹⁰

本項では、「介護等体験」と「短期体験型ボランティア活動」の共通点と相違点を整理し、社会貢献活動における、主体性の重要性を示す。介護等体験事業が新設された当時、報告者は、社会福祉施設でソーシャルワーカーとしてボランティア・コーディネーションを行っていた。

「短期体験型ボランティア活動」は、青少年を対象に夏休み期間中に社会福祉施設でのボランティア活動を通して、福祉課題にふれる機会を提供する3～5日間のボランティア体験活動である。現在も、多くの社会福祉協議会が「ふれあい体験」等の名称で実施している。ボランティア学習とよばれる体験学習に重点を置いたプログラムである点が、通常のボランティア活動との相違点である。

「介護等体験・ボランティア体験学習」の共通点・相違点を整理すると次表の通りである。

【表2】「介護等体験」と「短期体験型ボランティア活動」の比較

	介護等体験	短期体験型ボランティア活動
法令	教職員免許特例	なし
目的	小・中学校教員の基礎的素養・人格形成の育成	ボランティア活動のきっかけづくり・施設の社会化に寄与する等
性格	免許取得のため(必修)	参加者の個人的な動機

⁹ 佐藤学, 岩波ブックレットNo.524『「学び」から逃走する子どもたち』, 岩波書店, 2000, 56頁

¹⁰ 詳しくは、「社会福祉施設等における福祉・介護等体験活動の意義と課題～奈良県における介護等体験事業の取り組みを通して～」, 大阪教育大学 発達人間学論叢, 2002(新崎国広)参照ください

	=義務感が強い	=任意・自由意志が強い
体験内容	一部介護等も行うが、利用者との交流等が中心	一部介護等も行うが、利用者との交流等が中心
調整団体	都道府県教育委員会、都道府県社会福祉協議会	区市町村社会福祉協議会・ボランティア活動推進団体・社会福祉施設他
活動先	法第90条に定める社会福祉施設(限定)	制約なし、主に社会福祉施設
期間	養護学校2日、社会福祉施設5日計7日間	概ね3～5日間
特徴	施設での体験がはじめての者も多い	施設での体験がはじめての者も多い

出典：「介護等体験マニュアルノート」東京都社会福祉協議会，2000，8頁を参考に筆者が作成

このように両者を比較してみると、「活動期間」や「活動内容」「活動先」では以下3つの共通点がある。①主に社会福祉施設をフィールドとしている点，②活動期間が概ね一週間以内である点③体験学習の効果を期待している点であり，目的も下表の通りほぼ共通である。

【表4】「介護等体験」と「短期体験型ボランティア活動」の目的

介護等体験	短期体験型ボランティア活動
①多様な価値観・幅広い人間観を育てる ②コミュニケーションの重要性を体験し理解する ③教師になるためのレディネスを育てる	①福祉課題にふれる機会を提供する ②コミュニケーションの重要性を体験し理解する ③「施設の社会化」に寄与する

しかし、最も大きく異なる点は、参加者の「参加動機」と「活動意欲」の点である。主体性・自主性を基本としている「短期体験型ボランティア活動」に比べ、教員資格をとるために参加する「介護等体験」では、開始当時は「参加動機」と「活動意欲」の面で大きく異なっていた。

この点を検証するため、当時、筆者が準備段階からアドバイザーとして企画運営に関わった奈良県での「介護等体験」と「ふれあい体験事業(短期体験型ボランティア活動)」の参加者に行った事前アンケート調査の集計結果を示す。

【表5】奈良県における「介護等体験事業」と「短期体験型ボランティア活動」との比較(1999)

	「介護等体験事業」	「短期体験型ボランティア活動」
対象	438名中159名(回答率36.3%)	170名中148名(回答率87.1%)
事前意欲	①教員免許取得のためしかたなく33名(20.5%) ②施設での体験には興味はあるが不安のほうが高い7名(46.0%) ③教職に就くにあたって、意義ある体験になると思った40名(24.8%) ④不安はほとんどなく期待や楽しみでいっぱい12名(7.5%) ⑤その他(わからない、関心がない)2名(1.2%)	①他人に勧められしかたなく参加2名(0.7%) ②施設での体験には興味はあるが不安のほうが高い20名(12.8%) ③不安もあるが、自分にとっては必ずプラスになると思った108名(69.2%) ④不安はほとんどなく期待や楽しみでいっぱい25名(16.0%) ⑤その他(わからない、関心がない)2名(1.3%)
体験有無	・ボランティア活動体験あり 50名(31.4%) ・ボランティア活動体験なし 109名(68.6%)	・ボランティア活動体験あり 93名(62.8%) ・ボランティア活動体験なし 55名(37.2%)

出典：1999年奈良県において筆者らが実施した調査をもとに作成

この結果で最も注目すべき点は、介護等事業の参加者の参加意欲の低さである。「資格取得のためしかたなく(20.5%)」「興味はあるが不安の方が高い(46.0%)」と実に76.5%の参加者が活動前は消極的で不安が高いことがわかった。短期体験型の13.5%に比べるとその差は歴然である。活動の目的や活動期間がほぼ同じにも関わらず、事前の参加意欲に非常に大きな差があ

る。こういった問題は、奈良県固有の問題ではなく、他県においても同様の問題が顕在化していた。例えば、毎日新聞(2001.1.22 付)によると『「介護体験」学生へ苦情多発』といった見出しで、「無断で遅刻や欠席をする」「マナーも守らず、礼儀も知らない」という苦情が全国社会福祉協議会に寄せられている事を報道している。また、東京都社会福祉協議会が2000年度に実施した介護等体験事業の受入に関するアンケート調査¹¹でも施設側からの苦情として「遅刻が多い」「全体的にもっと積極的に取組んで欲しかった」「人によってやる気を感じない学生もいた」等の苦情が多く寄せられている。特に、「高みの見物に終わっていく学生もいた」「体験姿勢や視点が(福祉対象者に対して)極めて第三者的であり、他人事に過ぎないといった態度に指導する側は大きなストレスを感じます」といった指摘はもあった。

介護体験事業の参加者は、主体的に参加するボランティア活動と異なり、教員免許資格取得のために介護等体験に参加する傾向が強かった。そのため参加意欲が低く、消極的・惰性的になりやすい傾向が顕著であった。実際にそのことが原因で生じるトラブルも多かった。そのような状況になれば参加者および利用者双方にとってマイナスの要素が大きい。最悪の場合は利用者の人権侵害につながる可能性も否定できない。このような点を改善するためには、活動前に十分なオリエンテーションや事前学習の必要性が明らかになった。このような経過から、介護等体験事業における学びの検証のために、日本福祉教育・ボランティア学習学会が、課題別研究プロジェクト『「介護等体験」の学びと支援システム』として2003年度より3年間の実証的研究を行ったので参考にさせていただきたい¹²。

5. ボランティア活動におけるオリエンテーションやコーディネーションの展開過程

社会貢献活動や学校外ボランティア活動の場合、教育的要素が強いことから通常のボランティア活動以上に、体験学習の循環プロセス(PDS)を重視する必要がある。学生(活動主体者)が他者とのコミュニケーションによって感じたことや気づいた点を明確に意識化させていくコーディネーションのプロセスが重要になる。「体験⇒気づき⇒考察⇒仮説化⇒再体験」といった体験学習の循環プロセスに基づくコーディネーションを社会貢献活動や学校外ボランティア活動に導入することによってより学習効果を高めることができると考える。

報告者は、シュワルツ(Schwartz William)のグループワークの展開過程を参考にボランティアコーディネーション・プログラムを立てた。シュワルツ理論における「相互援助システム¹³」の構築が社会貢献活動や学校外ボランティア活動のコーディネーションには適していると判断したからである。

11 介護等体験大学担当者説明会資料「平成13年度社会福祉施設における介護等体験について」(東京都社会福祉協議会)2001.2.2 より抜粋

12 「特集 介護等体験の学習支援システムの構築」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報』万葉社, 2005

13 岩間伸之(2000),『ソーシャルワークにおける媒介実践論研究』中央法規出版, 225頁
相互援助システム:「(略)個人と社会との関係を共生的な相互依存関係として規定し,そこから理想的なクライアントグループを相互援助システムとした. お互いの存在を必要とするシステムとしての特質をもつメンバーの集合体を指す。」

【表 6】社会貢献活動や学校外ボランティア活動におけるコーディネーション過程

	コーディネーションの具体的内容	ソーシャルワーク機能
開始期	①オリエンテーション ・施設の概要説明, 施設案内 ・活動目的, 活動内容等説明 ②不安や活動動機を傾聴する	[ケースワーク機能] ・ボランティアの不安の受容・ラポール（信頼関係）の形成 ・活動内容を理解してもらう ・個々のボランティアの特徴を把握する
作業期	[活動中のアドバイス] ・利用者とのコミュニケーションが促進できるよう具体的なアドバイス ・不安や緊張が軽減するよう, 個別アドバイス	[個別スーパーバイズ・カウンセリング機能] ・問題の意識化 ・気づきへの尊重と承認 ・個別化
	[活動記録へのコメント] ・個々の気づきへのサポート ・個々の気づきを普遍化して反省会で取上げて話し合う	[文章での個別スーパービジョン] ・各自にコメントを記入する ・気づきへの尊重と承認
	[反省会・ふりかえり] ・参加者同士が, 個々の気づいた点を, 共有し意見を交換し合う	[グループワーク機能] ・多様な価値観が存在することを, 確認し合えるよう促す
活動終了後	[総括反省会] ・作業期の活動をふりかえっての話合い ・全活動終了後, 事後感想文を提出してもらう。 [情報提供] 他のボランティア活動を紹介する	[事後評価・ふりかえり] ・個々が何を学んだかを明確にし, それをボランティアにフィードバックする [社会資源の提供] さまざまな福祉的課題があることを伝える

このように、グループワークの展開過程にあてはめてみると、各段階によってボランティアコーディネーションの重要課題が変化するのがわかる。

「開始期」の段階では、ボランティアの不安を解消し「双方のコミュニケーションの促進」「ボランティアと利用者・コーディネーターのラポール（信頼関係）の形成」することが重要課題である。

次に、「作業期」の段階では「ボランティアの個別化」が重要課題である。ボランティア一人ひとりに応じたコーディネーションにより充実した活動が可能となる。そのためコーディネーターは、活動記録へのコメントや反省会を利用してボランティア自身が自己洞察を深められるように「ふりかえりの機会を提供」することが重要である。またボランティアの不安やネガティブな感情に対しても「継続的な共感的・支持的態度を示す」ことが肝要である。

「終結と移行期」の段階では、「事後評価・ふりかえり」と「社会資源の提供」が重要課題となる。「事後評価・ふりかえり」では、コーディネーターや第三者の評価だけでなく、ボランティア自身の自己洞察がきわめて重要な意味を持つ。つまり、ボランティアが個々の活動を自分なりに整理し総括する。コーディネーターは、このようなボランティアのふりかえりを深める学習支援者（スーパーバイザー）の役割が重要になる。

①個別化：活動においてはボランティア自身の個人差を認めることが重要である。一人ひとりが自分なりに問題意識を深めるようサポートする。反省会では個々の問題や疑問や不安を話し合う。お互いの考え方の違い等を自由な雰囲気の中で出し合いその違いを確認しあう作業が重要な意味を持つ。これらの話合いを通して異質性の尊重や多様な感情・価値観が存在すること知る。そして他者の価値観を受容することの大切さも経験する。一見自信にあふれて行動していると感じていた他者が実は自分と同じような悩みや不安を持つ事を話合いを通じて理解し合う。

- ②**問題の意識化**：個々人の活動の意味を明確化・意識化させていくことに主眼を置くことが重要である。多くの場合、ボランティアは積極的なタイプのみが評価されやすいが自分自身にあった活動スタイルを認めていくことが、「ボランティア自身の主体性の獲得」にとって重要な意味をもつ。コーディネーターが、ボランティアの不安や葛藤を傾聴し共感的理解を示すことによって積極的な活動が可能となる。このような支持的なサポートにより本人もまだ気づいていない潜在的なワーカビリティを意識化できるようにうながしていくことが重要である。
- ③**ふりかえり**：ボランティア一人ひとりが感じたことを、単なる個人的な体験に終わらせてはいけない。体験から自己洞察を導くサポートが必要である。ボランティアは、活動を通して自分と異なる生き方や考え方を持った人々と出会い、相互のコミュニケーションの深まりをとおして、さまざまな社会的問題に気づいていく力を育む。このようなふりかえりのプロセスが非常に重要な意味を持つ。このようなふりかえりの際の助言やスーパーバイズによって、ボランティアが個々の活動から学んだことをより深く理解することが可能となる。

6. 社会貢献活動や学校外ボランティア活動が学生もたらす意義

前節のようなコーディネーションを行うことで、学生にとっては下記のような学びができる。

6-1. 様々な人々との出会いと対話によって「多様な価値観の存在」を理解する

活動者(学生)自身がさまざまな社会的課題の存在に気づき、その問題に対して疑問や怒りや社会連帯意識をもって積極的かつ主体的に取り組んでいくきっかけができる。学生は活動を通して、今まで生きてきた生活環境とは異なる他者との出会いを体験する。そしてその人々との対話によって多様な価値観の存在を理解する。出会いと対話の中で自分自身の生き方も再認識することができる。

6-2. 社会的機能のトレーニング

活動を通して、体験学習的にコミュニケーションの重要性や人間関係のとり方を学び、ボランティア自身が個々の社会的状況での社会的機能(コミュニケーション能力)の向上を促す体験学習としての意義がある。

6-3. 学生自身の自己有用感の獲得と自己実現

学生は活動先で出会った人々から、感謝され信頼されることを経験することで自己有用感を感じる。また、「所属と愛情欲求」と「自尊欲求」を充足する。このような肯定的な体験を繰り返すことにより自信が生まれる。これによって日常生活の中でも主体的に行動することが可能となる。活動にかかわる人々が、相互交流を通して相手を理解し合い、双方の主体性を尊重し合う関係を育てる。

7. おわりに～学校外ボランティアの今後の課題と可能性～

本報告では、学生による社会貢献活動や学校外ボランティア活動の意義をこう考察するとともに、これらの活動にとって主体性が重要な役割を果たすことを明らかにした。そして、学生が主体性を発揮し、「学びの相互システム」を十分に機能させるためには、事前学習(オリエンテーション)や事後学習(ふりかえり)といった学びのコーディネーションの重要性についても指摘した。

文科省は、2008(平成 20)年度から、学校・家庭・地域の三者が協働して子どもたちの教育を支援する「家庭の教育力向上に向けた総合的施策の推進(「家庭教育支援チーム」と「地域の教育力の再生(学校支援地域本部)」等の実施計画を示した¹⁴。特に、「学校支援地域本部」は、「地域全体で学校教育を支援するため、学校と地域との連携体制の構築を図り、多様な形態の教員支援を可能とし、教員が子どもと向き合う時間の拡充を図る」ことを目的とした事業であり、学校外ボランティアとも関連の深い事業であるといえる。

学校支援地域本部が十全に機能し目的を達成するためには、子どもや教師だけではなく、そこに参画する地域住民や学生相互が学びあえる「学びの相互作用システム」の機能を持った組織づくりが求められる。このためには、「学びの相互作用システム」が機能するためのコーディネーションが必要不可欠である。このためには、今後さらに学校教育・家庭教育・地域教育(生涯学習)が相互の壁を超えた協同実践が求められる。本プロジェクトにおいても、このような協同実践研究を行うこと求められるであろう。

最後に、報告者がソーシャルワーカー出身であり専門領域が福祉教育であるため、これらの視点からの考察にとどまったことを謝罪したい。

¹⁴ 文部科学省生涯学習政策局「平成 20 年度概算要求主要事項の説明」,平成 19 年 8 月,

学校外ボランティアの質的向上検討プロジェクト委員名簿

北海道地区	久保 良宏	北海道教育大学教育学部旭川校教授
東北地区	初澤 敏生	福島大学人間発達文化学類教授
関東地区	岡 幸江	埼玉大学教育学部准教授
北陸地区	森 透	福井大学教育地域科学部教授
東海地区	坂柳 恒夫	愛知教育大学教育学部教授
近畿地区	新崎 国広	大阪教育大学教育学部准教授
中国地区	岡村 吉永	山口大学教育学部准教授
四国地区	野崎 武司	香川大学教育学部教授
九州地区	松尾 正幸	佐賀大学文化教育学部教授
◎ 会長委嘱	松田 恵示	東京学芸大学教育学部准教授
会長委嘱	福元真由美	東京学芸大学教育学部准教授
◎ 委員長		